



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE
DEPARTAMENTO DE PLANEJAMENTO E ADMINISTRAÇÃO - PAD
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

DANIELA BRAGA D'ÁVILA MENDES

**A INFRAESTRUTURA ESCOLAR NA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO: UM ESTUDO
SOBRE O PERFIL DAS ESCOLAS NO DISTRITO FEDERAL**

**Brasília, DF
2015**



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE
DEPARTAMENTO DE PLANEJAMENTO E ADMINISTRAÇÃO - PAD
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

DANIELA BRAGA D'ÁVILA MENDES

**A INFRAESTRUTURA ESCOLAR NA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO: UM ESTUDO
SOBRE O PERFIL DAS ESCOLAS NO DISTRITO FEDERAL**

Trabalho Final de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para
obtenção do título em Licenciatura em
Pedagogia, à comissão examinadora da
Faculdade de Educação da Universidade de
Brasília, sob orientação da Prof. Dr^a Danielle
Xabregas Pamplona Nogueira. Defendida em
10 de julho de 2015.

**Brasília, DF
Julho de 2015**

DANIELA BRAGA D'ÁVILA MENDES

**A INFRAESTRUTURA ESCOLAR NA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO:
UM ESTUDO SOBRE O PERFIL DAS ESCOLAS NO DISTRITO FEDERAL**

Trabalho Final de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para
obtenção do título em Licenciatura em
Pedagogia, à comissão examinadora da
Faculdade de Educação da Universidade de
Brasília. Defendida em 10 de julho de 2015.

Comissão Examinadora:

Prof. Dr^a Danielle Xabregas Pamplona Nogueira (orientadora)
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

Prof. Dr^a Girlene Ribeiro de Jesus (examinadora)
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

Prof. MS Rodrigo Pereira da Silva (examinador)
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

Prof. Dr^a Catarina de Almeida Santos (examinadora)
Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

**Brasília, DF
Julho de 2015**

*A todos que acreditam que a educação
pode mudar o mundo e que a escola pode ser
um lugar maravilhoso, vivo, bonito e cheio de
alegria!*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os professores que nesta Universidade me inspiraram a continuar no caminho da educação, principalmente àqueles que com sua prática me mostraram que é possível sonhar com um mundo melhor e também à todos aqueles que me mostraram o que não ser enquanto educadora.

Em especial à Danielle Nogueira, minha orientadora, que com muito carinho me ajudou a conduzir este trabalho, e à Girlene de Jesus, que além de ter sido minha professora, é parte integrante dos autores que referenciam este trabalho. Ela foi fundamental para a escolha desse tema.

Aos meus queridos irmãos que entraram depois de mim nesta Universidade e saíram muito antes, por me mostrarem que o mundo vai muito além do que a ciência pode explicar e precisamos buscar a nós mesmos neste caminho. Ao meu pai que me ajudou a entender que só com muito esforço conquistamos nosso lugar no mundo.

Agradeço a minha mãe que com muita paciência e carinho sempre esteve ao meu lado em todas as minhas decisões, que entendeu minhas angústias e mudanças de perspectiva profissional no decorrer desses longos anos dentro da Universidade e principalmente, por nunca desistir de investir na minha formação e de acreditar em mim.

A todas as pessoas que já passaram pela minha vida, que de uma forma ou de outra me transformaram na pessoa que sou hoje.

E de forma única e sempre muito otimista, agradeço ao Tiago, que costuma me dizer uma frase muito importante: “podemos ser o que quisermos ser, ainda nessa vida”. Obrigada por me dar força para acreditar que, para realizar meus sonhos, basta confiar que o trabalho, a dedicação e a persistência me levarão a trilhar o caminho que acredito e que me faz feliz; que é o mais importante nessa vida. Obrigada por tanto carinho e amor.

A esperança

Se é verdade que o gênero humano, cuja a dialógica cérebro/mente não está encerrada, possui em si mesmo recursos criativos e inesgotáveis, pode-se então vislumbrar para o terceiro milênio a possibilidade de nova criação cujo germes e embriões foram trazidos pelo século XX: a cidadania terrestre. E a educação que é ao mesmo tempo transmissão do antigo e abertura da mente para receber o novo, encontra-se no cerne dessa nova missão.

Edgar Morin, (2005, p. 72)

MENDES, Daniela Braga d'Ávila. **A infraestrutura escolar na qualidade da educação: um estudo sobre o perfil das escolas no Distrito Federal**. 2015. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Faculdade de Educação - Universidade de Brasília - UnB, Brasília - DF.

RESUMO

O tema qualidade da educação é parte indissociável das questões que envolvem políticas públicas atualmente e com isso as avaliações em larga escala se fazem presentes. O IDEB, Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, é considerado pelo Governo Federal como o principal indicador da qualidade da educação básica no país. Tendo em vista que a qualidade da educação é permeada por diversos fatores intra e extraescolares, este trabalho procurou entender o papel da infraestrutura escolar como um dos indicadores de qualidade da educação. Para isso, buscou analisar o perfil de infraestrutura das escolas públicas de anos iniciais do ensino fundamental do Distrito Federal a partir de pesquisa documental, baseada em dados do Censo Escolar e do IDEB. Foram selecionadas 20 escolas sendo, 5 com maior e 5 com menor IDEB referentes, respectivamente, aos anos de 2011 e 2013. Analisadas então, à luz dos dados de infraestrutura sistematizados por um estudo desenvolvido por NETO *et al.* em 2013, onde é proposta uma escala para medir a infraestrutura das escolas, estabelecendo um escore de classificação com 4 categorias taxonômicas sendo elas: Elementar, Básica, Adequada e Avançada. O resultado observado revela que entre as escolas com maior IDEB e as escolas com menor IDEB há uma pequena diferença de escore, sendo a média de classificação entre elas, a Básica. Demonstra numa análise pormenorizada em que as escolas com melhor IDEB tem como diferencial em destaque a presença de laboratórios de informática e acesso à internet. Conclui-se que uma análise qualitativa merece espaço para entendermos mais profundamente o uso dos laboratórios de informática e principalmente da internet, visto que a presença de bibliotecas é mínima entre as escolas estudadas e a presença de computadores é unânime dentre as escolas com maior IDEB.

Palavras-chave: Qualidade da educação. Infraestrutura escolar. IDEB

MENDES, Daniela Braga d'Ávila. **A infraestrutura escolar na qualidade da educação: um estudo sobre o perfil das escolas no Distrito Federal.** 2015. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Faculdade de Educação - Universidade de Brasília - UnB, Brasília - DF.

ABSTRACT

The matter of quality in education plays a crucial part in today's public policies and with them all large-scale evaluations take place. IDEB, in portuguese stands for Basic Education Development Index is considered by the Federal Government as the main indicator for the quality of Brazil's basic education. Considering that the quality of education is influenced by factors from inside and outside the school, the focus of this work is to understand what role infrastructure plays as one of those indicators. Documental research on the Federal District's Public School infrastructure profiles for the Initial Years of Primary Education was analyzed based on data from the School Census and IDEB. Twenty schools were selected, 5 of them with the highest and 5 with the lowest IDEB in 2011 and 2013 respectively. Analyzed based on systematic infrastructure data collected from a study developed by NETO *et al.* in 2013 that establishes a scale to measure infrastructure in schools in a systematic manner. This study established a classifying system with 4 taxonomic categories: Elementary, Basic, Adequate and Advanced. The result reveals that the difference between the schools with the highest and lowest IDEB scores is small and most were classified as Basic. It also shows that schools with higher IDEB scores had the advantage of computer labs and internet access, opposed to the lower scoring schools. Therefore the matter deserves deeper qualitative analysis so we can understand the use of computer labs and most importantly the internet, considering the lack of libraries in the schools studied and how computers are fully present in the highest scoring schools.

Keywords: Quality in education. School infrastructure. IDEB

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – 5º ano: Média do IDEB por variáveis relacionadas à escola.....	46
FIGURA 2 – Infraestrutura das 5 escolas do DF com maior IDEB 2011 (A1)	50
FIGURA 3 – Infraestrutura das 5 escolas do DF com maior IDEB 2013 (A2)	52
FIGURA 4 – Infraestrutura das 5 escolas do DF com menor IDEB 2011 (B1)	54
FIGURA 5 – Infraestrutura das 5 escolas do DF com menor IDEB 2013 (B2)	56

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Descrição dos níveis de escala de infraestrutura escolar e a porcentagem de escolas por intermédio de proficiência.....	37
QUADRO 2 – Itens utilizados para a elaboração da Escala de Infraestrutura.....	38
QUADRO 3 – Análise dos itens e escala de infraestrutura das 5 escolas do Distrito Federal com maiores notas no IDEB de 2011.....	49
QUADRO 4 – Análise dos itens e escala de infraestrutura das 5 escolas do Distrito Federal com maiores notas no IDEB de 2013.....	51
QUADRO 5 – Análise dos itens e escala de infraestrutura das 5 escolas do Distrito Federal com menores notas no IDEB de 2011.....	53
QUADRO 6 – Análise dos itens e escala de infraestrutura das 5 escolas do Distrito Federal com menores notas no IDEB de 2013.....	55
QUADRO 7 – Escolas com o Maior e Menor IDEB no DF/ 2011.....	70
QUADRO 8 – Escolas com o Maior e Menor IDEB no DF/ 2013.....	70

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Escolas analisadas nesta pesquisa distribuídas por grupos de caracterização.....47

TABELA 2 – Notas e classificação de infraestrutura relativas aos maiores e menores IDEB de 2011 e 20.....58

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BM – Banco Mundial

IDEB – Índice de desenvolvimento da educação básica

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MEC – Ministério da Educação

NEBAS – Necessidades básicas de educação

OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

ONU – Organização das Nações Unidas

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PISA – *Programme for International Student Assessment*

PNE – Plano Nacional de Educação

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

QEdu – Site sobre IDEB e Censo Escolar - <http://www.qedu.org.br/>

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

TRI – Teoria de resposta ao item

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

Memorial.....	15
Introdução.....	22
Capítulo 1 – Qualidade da educação e infraestrutura escolar.....	29
1.1 – Qualidade como conceito.....	31
1.2 – A infraestrutura como uma dimensão da qualidade da educação.....	34
Capítulo 2 – Metodologia.....	42
Capítulo 3 – Descrição e análise de dados.....	45
3.1 – IDEB e Infraestrutura: o perfil nacional das escolas públicas.....	45
3.2 – IDEB e Infraestrutura: o perfil das escolas públicas no Distrito Federal.....	47
Considerações finais.....	61
Perspectivas Profissionais.....	66
Referências.....	68
Apêndice.....	70

MEMORIAL

Nasci em Brasília e vivi minha infância na década de 80. Sou daquelas que subiram em árvore, pularam o muro do vizinho, que passava horas brincando na rua jogando bola, beto, truco. Pulava elástico e trocava papel de carta. Brincava tanto na rua que já me machuquei toda, já engessei todos os membros e conquistei pontos espalhados pelo corpo. Tecnologia nos brinquedos era raridade. Joguei os primeiros videogames 2D de baixa resolução, pensava que computador era uma máquina que sabia todas as respostas do mundo, que servia para fazer quaisquer perguntas e que ele responderia com exatidão qualquer pergunta que eu fizesse! Idéia que os criadores do Google também deviam ter quando criança!

Vivi a adolescência dos anos 90, sem vida digital, sem ter celular, sem saber quem iria encontrar na festa da Maria e menos ainda se o João gostava de ir ao shopping ou se ele gosta de ir ao parque. Sem o celular que nos transforma em seres virtualmente conectados a todo instante. O mundo mudou muito desde então.

Na minha primeira infância, por volta dos 5 anos de idade, morei por um ano em Belo Horizonte e lá tive minha alfabetização. A memória dessa época é viva e com certeza influenciou minha decisão acadêmica atual, apesar de ter vivido a adolescência achando que seria uma grande arquiteta. Eu adorava ir pra escola, adorava a escola e idolatrava a professora.

Acho que fui uma criança precoce e muito séria, entendia as coisas a minha volta com muita facilidade e isso me deslocava de brincadeiras mais infantis, me fazendo ser uma criança um pouco tímida e meio mandona, pois achava que podia sempre dizer como as coisas funcionavam. Em Brasília, cresci em meio a constantes transformações e ampliações da casa onde fui morar aos 7 anos, logo depois dessa fase em BH. Isso me fez entrar em contato com o trabalho do arquiteto, com a possibilidade da reinvenção do espaço físico e com o exercício de pensar o como e o porque desse espaço, desde então decidi que seria uma arquiteta.

Meu pai sempre me levava junto pra escolher os materiais, “aceitava” meus palpites sobre as áreas e os ângulos das novas paredes e isso me dava um

sentimento bom, de ser uma criança com autonomia participativa num processo tão sério. Aliado a essa experiência existia o prazer de desenhar e com certa habilidade acima da média das crianças da minha idade, e eu sabia que tinha. Cresci e essa simples certeza crescia dentro de mim, durante toda a minha vida escolar eu pensei que seria uma arquiteta quando crescesse.

Amava minha escola de primeiro grau, tenho lembranças incríveis e maravilhosas de um tempo de descobertas e cultivo de amizades. Estudei numa escola religiosa, porém sem ser daquelas de rédeas curtas e lavagens cerebrais. Tradicional, mas com espaço para espiritualidade e para arte, e eram as aulas de arte que me encantavam e onde pude aprender e desenvolver esse lado habilidoso e criativo com mais socialização, pois me sentia orgulhosa de mim mesma quando era elogiada ou via um trabalho ser usado numa circular da escola, como aconteceu. Desse tempo, amizades de uma vida se construíram e ainda hoje eventualmente nos encontramos e relembremos essa época. Alguns são mais próximos, outros nem tanto, mas foi uma época que marcou vidas com amizades eternas e descobertas de si mesmos.

Muitos dos meus colegas dessa época hoje tem filhos e é nos encontros que vejo a magnitude desse momento de vida que passamos juntos. Pessoas íntegras, felizes, esclarecidas e realizadas. Entre eles existem artistas de renome na cidade, médicos, advogados, fotógrafos, músicos, só para citar alguns exemplos, e com as redes sociais, pudemos nos reencontrar de uma nova maneira e presenciar, participar de alguma forma da vida de todos, mesmo daqueles que não eram do grupinho mais íntimo de amigos.

No meu segundo grau fui com meu grupo de amigas para uma escola maior, pois a nossa linda escola só ia até a 8ª série do segundo grau, hoje o 9º ano do fundamental. Fomos para uma escola forte, com média 7. Era bastante, mas todo mundo foi bem, eu, infelizmente reprovei o 2º ano e tive que mudar de escola a pedido do meu pai. Ele me colocou em uma instituição que tinha um sistema bem diferente. Lá funcionava também um cursinho famoso, não usávamos livros e sim apostilas, as provas não exigiam que eu respondesse com minhas próprias palavras, apenas que escolhesse a alternativa correta. Estranhei, mas pra mim foi tudo tão

fácil que parei de estudar... o que para um adolescente parece ótimo a primeira vista, pra mim foi péssimo, pois não me preparou para o funil Vestibular.

Quando chegou o fim do 3º ano, vestibular pra UnB! Finalmente estudarei na Universidade de Brasília, serei uma grande arquiteta, vou criar casas, prédios, monumentos, quero criar móveis diferentes, quero criar coisas e espaços inteligentes e inovadores para as pessoas viverem melhor e de forma mais inteligente!

A prova específica foi fácil, desenho bem desde cedo, um dom hereditário penso eu, pois na família da minha mãe esse dom é comum, minha irmã desenha muito bem também. Pra mim nunca teve mistério, sempre tive coordenação motora fina e grande sensibilidade para formas, volumes, cores e sabores. Falando em formas, minha visão espacial era excelente. Se tem uma disciplina que parecia que existia uma área cognitiva no meu cérebro que já veio carregada com um conhecimento objetivo era a geometria. Dava aula. No meu primeiro colégio de 2º grau existia a disciplina Geometria separada da Matemática, que eu também adorava por sinal. Meu professor me chamava para explicar para a turma ou ajudar quem tinha dificuldade, eu tinha um jeito particular de ensinar a lógica, a minha lógica, nunca tirei menos que 10. Desenho, espaço, medida. Era simplesmente natural, um sentimento bem parecido às aulas de artes na pré-adolescência.

Bem, Matemática, Geometria, Desenho, e as humanas que nunca foram obstáculos, gostava mesmo de entender a sociedade, como o homem se organiza e produz sua vida, as relações humanas, isso tudo me instigava muito. Apenas o decorar a história, cheia de suas datas e nomes, que era um sofrimento pra mim, sempre fui péssima em decoreba, isso não tinha lógica alguma. Em termos de habilidades e interesses, acho que uma boa arquiteta poderia ter nascido não fosse a barreira do vestibular.

Foram 4 provas de vestibular, 4 semestres e a química e a biologia sempre me deixando para trás na nota de corte, na época o vestibular tinha todas as disciplinas separadas. Vejo que as científicas são importantes dentro da arquitetura por conta de materiais, temperaturas, entre outros, mas como barreiras para o desempenho da profissão?

Queria ter minhas provas específicas comigo, lembro de desenhos lindos que fiz e que nunca mais vou ver... No meu 5º vestibular, pressão do pai, cansada de não ser universitária, resolvi fazer Pedagogia, sabia que entraria facilmente por causa das notas que vinha conseguindo. Foram dois os motivos que me levaram a escolher a Pedagogia. Além da revolta pelo sistema educacional não me permitir seguir meu sonho, avaliei minha vida e pensei: meu tempo de escola, minha querida escola, quanta coisa boa eu vivi, quanta coisa boa eu fiz... Adoro a força da criança, adoro arte, viver em contato com o conhecimento e com a juventude vai me manter viva! Então decidi mudar minha opção. Acho que posso criar coisa novas para a escola e desenvolver ambientes educativos inovadores, mais criativos e estimulantes, foi o que me manteve coesa dentro da minha nova opção acadêmica.

Entrei na UnB no segundo semestre de 1999. Foi tanta felicidade ver meu nome na parede do minhocão. Alguns amigos que já estudavam lá, já me levaram com a certeza de que a vaga era minha, e com eles, muita tinta, farinha e ovos foram junto! Tive minha imagem, explodindo de felicidade, toda suja do trote, estampada na contra capa do Jornal de Brasília do dia seguinte. A legenda da foto: “Daniela Braga comemora aprovada para o curso de Pedagogia na UnB”. E eu estava explodindo mesmo de felicidade!

Esse é o começo de uma saga de 15 anos até eu me formar. Foram abandonos de semestre, trancamentos, 3 mudanças de cidade, uma sensação de frustração por não conseguir encontrar na universidade espaço para criação e pensamentos inovadores reais. Após um ano de UnB, tive uma tentativa de cursar arquitetura em uma universidade particular que acabara de abrir o curso de Arquitetura. Era turma inaugural mesmo, foi uma decepção, cursei apenas um semestre. Alta expectativa, ansiedade de uma garota de vinte e poucos anos querendo agarrar o mundo e não desistir de seu sonho... e um curso já tecnológico com programas de autocad e sem pranchetas, no começo dos anos 2000 me aparece pela frente... eu mal sabia o que era Windows, foi um balde de água fria.

Um tempo depois, já apaixonada e revoltada por tudo que estava descobrindo na Pedagogia, depois de passar um ano e meio na Federal de Santa Catarina em Florianópolis no curso de Pedagogia, porque em uma greve daquelas gigantes, eu decidi ir morar em Florianópolis, sair de casa, morar com namorado,

viver na praia... bem, voltei para a UnB e decidi experienciar um semestre na Comunicação Social da UnB já que não pude revalidar as disciplinas que cursei lá na UFSC já que foi um novo vestibular que fiz. Foram 4 disciplinas na Comunicação, entre elas, Documentário 1, com a professora renomada, Dácia Ibiapina. Decidi então que iria falar sobre educação através de imagens. Paradas ou em movimento.

Na Federal de Florianópolis tive a oportunidade de fazer meu primeiro curso de fotografia mais sério, fotografia analógica, laboratório, revelação, foi muito instigante! Afinal, nos educamos a todo momento e o mundo está amplo em suas formas de comunicação. Educar através da comunicação que está em todas as partes e inserir isso na perspectiva de um espaço educador multimídias e audiovisual seria incrível, pensei.

Mas como voltar para a FE me deixava um pouco ilhada com minhas idéias e desestimulada, acabei tendo a oportunidade de ir para a Holanda em 2007 e mais uma vez, interrompi o curso de Pedagogia. Comecei a trabalhar em Haia como Au Pair, um tipo de babá, cuidadora de crianças que podem ter de zero a doze anos. No meu caso, fiquei numa casa com uma menina de 11 e um garoto de 8. Lindos! Inteligentes! Criativos! Foi uma experiência riquíssima, e muito estimulante. Na época a mãe deles começou a dar ritalina para o filho que era diagnosticado com hiperatividade. Já havia estudado um pouco sobre isso e achava precipitado o uso da medicação. Ele realmente era cheio de energia e ansiedade, às vezes mal conseguia falar direito devido a rapidez de seu pensamento. Foi difícil ver aquele garoto ativo, vivo, amoroso, se tornar um menino quieto, calado, contemplativo e obediente.

Acabei ficando apenas 5 meses com essa família, que ainda hoje me traz ótimas lembranças e agradeço imensamente pela educação, cordialidade, oportunidade de conhecer de perto a cultura holandesa e por terem confiado a mim seus filhos e eles estão no meu facebook! Crescidos! É muito incrível o que a internet pode fazer com as relações humanas. Conhecer a escola deles também foi ótimo para alimentar minhas idéias em torno da estrutura física das escolas. Foi realmente um resgate dessa idéia.

Foi um ano e meio na Holanda, seja vivendo dentro de uma família e experimentando um pouco da cultura bem de perto ou indo pra capital cultural Amsterdam e vivenciando os anseios de muitas nacionalidades pela arte e liberdade de expressão. Lá trabalhei em uma mini fábrica de sanduiches, eu também amo gastronomia, isso precisa constar nesse memorial, e nessa produção eu fazia parte de todas as etapas, até da financeira e do marketing, foi meu primeiro contato com o que hoje chamo de empreendedorismo! Aprendi muito com esse povo cheio de bom humor, culto, rodeado de tecnologia e arte. Uma monarquia que estimula o desenvolvimento individual de seu povo com liberdade e autonomia para empreender e criar seu próprio modo de vida.

Os Holandeses são referência em arquitetura, artes e tecnologia, sem falar nas liberdades, nos direitos que eles tem em sociedade... ainda os campos de tulipas e o futebol, são políglotas, adoram novas culturas e também fazer negócios, ao mesmo tempo que respeitam as outras culturas e abraçam os estrangeiros. Eles adoram janelas grandes e graças a isso, pude admirar bem diversos ambientes ao andar pela cidade no meu dia a dia em Amsterdam. E as escolas, lindas! Os mobiliários, os brinquedos, os jogos. Um padrão estético e utilitário bem diferente do brasileiro. Muito interessante, inteligente e esteticamente bem construído e bonito. Sinto muita saudade. Nesse ano apenas trabalhava e sonhava em poder estudar nesse país, tão antigo e tão moderno e ao mesmo tempo simples.

Voltei em 2008, cursei Moda por um semestre, queria empreender alguma coisa ligada à arte, pois voltei da Holanda inebriada de idéias... essa nova fuga da UnB durou dois anos no total, nesse tempo estive na Bahia por pouco mais de um ano, lá me aventurei trabalhando em restaurantes e em ONGs relacionadas a infância e inclusão social, uma delas bem precária, a outra vinda da Suíça. Foi ótimo para colocar tanta energia no mundo, para buscar autoconhecimento e também me aproximar da minha irmã que foi comigo, fazia alguns anos que estamos distantes e esse tempo foi fundamental para a formação de quem somos hoje.

Em 2010 voltei para o Brasil e retomei meu curso na UnB com um novo vestibular. A minha visão de educação, de mundo, de homem tinha mudado, amadurecido, e a visão da minha atuação profissional ia se moldando e tomando forma. Foi então que decidi focar meus estudos nos ambientes educacionais mesmo,

na infraestrutura das construções, nos mobiliários, na tecnologia presente e mais, queria registrar, fotografar, filmar entrevistas, pesquisar com imagens, fazer um documentário sobre os espaços inovadores que existem aqui e no mundo, as idéias eram muitas e o espírito estava renovado. A vontade de abraçar o mundo utilizando plataformas mais concretas e modernas, com linguagens que poderia me apropriar de forma mais autoral como a fotografia e o audiovisual me davam ansiedade e felicidade.

Lá estava eu, novamente cheia de sonhos e energia. Mesmo que quase 10 anos depois de entrar na UnB pela primeira vez, aos trancos e barrancos, me apaixonando e me desiludindo, descobrindo o mundo maravilhoso da educação e do pensar pedagógico, descobrindo pensadores que acreditam na mudança, que acreditam na educação para a liberdade e não numa educação para o sistema. Descobrindo que posso sim usar da arte, da criatividade, de pensamentos divergentes, de formas inusitadas, enfim, que poderia achar o meu jeito para fazer e falar sobre educação.

Este estudo é só o começo da realização de um sonho, que é me realizar como pessoa, como profissional, e ao mesmo tempo ajudar a sociedade a pensar uma educação com mais qualidade e funcionalidade. Uma educação que possa inovar e trazer as novas tecnologias, de mídia e de infraestrutura, quem sabe um novo design de educação para a realidade brasileira, fazendo com que o aprender esteja sintonizado com seu tempo. Que alunos, professores e profissionais da educação possam usufruir de ambientes novos e modernos, com novas formas e funções e assim desenvolver plenamente seu trabalho e melhor o mundo através de uma educação revigorada e instigante para este mundo tão complexo e líquido em que vivemos.

“Uma terra desconhecida, inexplorada, não-mapeada – nunca estivemos aqui, nunca ouvimos falar dela. Todas as culturas conhecidas, em todos os tempos, tentaram, com diferentes graus de sucesso e insucesso, estabelecer a ponte entre a brevidade da vida mortal e a eternidade do universo. Cada cultura ofereceu uma fórmula para essa proeza de alquimista: transformar substâncias primárias, frágeis e transitórias em metais preciosos capazes de resistir à erosão e de ser duradouros. Nossa geração talvez seja a primeira a nascer e viver sem uma fórmula dessas.”

INTRODUÇÃO

A busca pela melhoria da qualidade dos sistemas educacionais é temática constante e permeia as políticas públicas de educação e as reformas educacionais brasileiras há algumas décadas.

No decorrer da década de 1980 e início da década de 1990, o Estado brasileiro empreendeu ações para a ampliação e adequação das redes de escolas, período conhecido pelos processos de redemocratização e universalização do ensino. Os dados levantados anualmente pelo Censo Escolar e alguns outros estudos isolados apresentavam os altos índices de repetência e evasão escolar. Tais dados de acordo com Pestana (1997) indicavam a ineficiência das escolas e necessidades de promover ações para a melhoria da qualidade do ensino ofertado. (OLIVEIRA, 2012, p. 149)

A partir das primeiras experiências avaliativas e de acordos internacionais para a melhoria da educação, a pretensão do Estado brasileiro era construir um sistema eficaz de monitoramento para atingir um nível de qualidade desejável na educação. Assim um sistema de avaliação educacional começa a ser delineado. A avaliação era vista como instrumento estratégico para a nova gestão pública que pretendia aumentar a eficiência, reduzindo custos e controlando as instituições de ensino. O “Estado avaliador” se configura a partir daí, firmando raízes nos anos 1990. (OLIVEIRA, 2012)

No contexto internacional, naquele mesmo ano de 1990, é realizado em Jomtien, Tailândia, a Conferência Mundial de Educação Para Todos, um marco histórico na busca do comprometimento de diversos países para a garantia da educação como direito de todos. Dessa conferência surge a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, onde os países envolvidos se comprometem a estabelecer políticas para universalizar o acesso à educação e promover a equidade, com solidariedade internacional e relações econômicas honestas e equitativas, no sentido de equilibrar diferenças econômicas. “Nessa lógica, é possível inferir que as políticas públicas locais não são definidas exclusivamente pelos agentes internos dos países, mas deve admitir a participação internacional na elaboração de políticas e programas eficazes” (SANTOS, NOGUEIRA e JESUS, 2014, p. 2). Os países signatários então têm a responsabilidade de proporcionar um ambiente adequado à aprendizagem ampliando os meios e a abrangência da

educação básica e de assegurar as ‘necessidades básicas de educação’ (Nebas), que compreendem as competências nas áreas de português e matemática segundo a Declaração, são os conhecimentos necessários vistos como o mínimo para aferir qualidade ao direito à educação. (SANTOS, NOGUEIRA e JESUS, 2014)

Ainda na perspectiva da influência internacional nas decisões políticas relacionadas à educação, no âmbito dos países em desenvolvimento, temos um documento do Banco Mundial, de 1996, que “traduz a sua concepção quanto à função da educação, voltada à produção de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes”, buscando crescimento econômico e redução da pobreza, habilitando a população a se estabelecer como economicamente ativa, se integrando à economia e à sociedade. “Logo, o investimento na educação contribui para a acumulação de capital humano, que é essencial para alcançar maior renda e crescimento econômico sustentado”. (SANTOS, NOGUEIRA e JESUS, 2014, p.3)

Para isso, é necessário enfrentar os seguintes desafios: o aumento do acesso à educação em alguns países, a melhoria da equidade, o aumento da qualidade e, se necessário, a aceleração do ritmo das reformas educacionais (...) que podem ser melhorados por meio da adoção de quatro etapas principais: a) o estabelecimento de padrões para os resultados educacionais; b) prestar apoio aos insumos que são conhecidos por melhorar o desempenho, c) a adoção de estratégias flexíveis para a aquisição e utilização de insumos; e d) monitoramento dos resultados. (SANTOS, NOGUEIRA e JESUS, 2014, p. 3)

Além disso, um documento produzido pela UNESCO afirma que educação “é uma maneira efetiva de lutar contra a pobreza, de construir democracias eficientes e sociedades voltadas para uma cultura de paz, bem como, representa um investimento que colabora para o desenvolvimento econômico e social de países e comunidades”. Assim demonstra objetivos claros que são, “promover a educação como direito fundamental; melhorar a qualidade da educação e estimular a experimentação, inovação e a política do diálogo (UNESCO, s/d)”. Para a Unesco, assim como para o BM, os ideais de qualidade da educação “ênfatizam a educação básica, sobretudo a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem e a necessidade de monitoramento das políticas por meio da avaliação de sistemas”. (SANTOS, NOGUEIRA e JESUS, p. 4)

Essa soma de fatores leva o Brasil a tomar como base para a qualidade da educação um sistema que utiliza padrões e avaliações internacionais para melhoria

do desempenho escolar, porém, os indicadores estatísticos não melhoram e indicam uma qualidade insatisfatória dos alunos latino-americanos, com altas taxas de abandono, repetência e poucos alunos completando o ensino fundamental. (SANTOS, NOGUEIRA e JESUS, 2014)

Sobre as reformas educacionais, com vistas à garantia de qualidade e baseadas em padrões, Lam (2004 apud Akkari, 2011) propõe um modelo cíclico de quatro etapas. A primeira consiste na definição de padrões de desempenho para os estudantes. A segunda, na responsabilização das escolas e dos professores quanto às expectativas desses padrões. Em terceiro lugar, a consideração de que a avaliação em larga escala serve para acelerar as mudanças na escola, sendo a avaliação apoiada por políticas de incentivo às reformas. Por último, a utilização dos resultados dessa avaliação para determinar a pertinência das reformas desencadeadas e para acompanhá-las. (SANTOS, NOGUEIRA e JESUS, 2014, p. 5)

Esse contexto se refere ao conjunto de reformas educacionais em prol da qualidade de sistemas, e onde a qualidade da educação emerge como um dos principais debates na atualidade.

Em 2007 é criado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), um conjunto de ações e programas do Ministério da Educação criados para alcançar os objetivos do Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010), que é um conjunto de diretrizes e metas para a melhoria global da educação no país. “A concepção de educação na qual está pautada o PDE consiste em uma concepção sistêmica de educação” que se relaciona diretamente com o desenvolvimento, assim, vem potencializar as políticas de educação estabelecendo conexões entre gestão, financiamento e avaliação. É nessa conjuntura que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) vem a ser o instrumento de avaliação da educação básica como o principal indicador de qualidade da Educação Básica, criado pelo Governo Federal. (SANTOS, NOGUEIRA e JESUS, 2014)

O índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB) tem sido utilizado para o planejamento e implementação de políticas públicas que visam a melhoria da qualidade da educação oferecida no país. Este indicador também tem sido considerado como um termômetro da qualidade do ensino. (JESUS, 2012, p.3)

O IDEB se configura pela somatória de dois conceitos importantes para a educação; dados de aprovação obtidos através do Censo Escolar e média de

desempenho em língua portuguesa e matemática obtidos através de avaliações realizadas pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), obtidos através da Prova Brasil, para o ensino fundamental e do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), para o ensino médio. (SANTOS, NOGUEIRA e JESUS, 2014)

Portanto a concepção de qualidade da educação no Brasil é reconhecida através dos resultados obtidos pelo IDEB e pelo cumprimento das metas estabelecidas pelo Governo Federal para esse indicador, estipuladas até o ano de 2022. Segundo Fernandes e Gremaud (2009, apud JESUS, 2012, p.6) o valor do IDEB igual a 6,0 é estabelecido como a meta a ser alcançada pois este valor correspondente à média dos países membros da OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico). “Para tanto esses autores referem que foi utilizada a ordenação dos alunos brasileiros no PISA e no SAEB e a ordenação dos alunos da OCDE no PISA”. Essa escala foi relativizada e o IDEB varia de 0 a 10.

Segundo Oliveira e Araujo (2005, p.14), “o PISA é uma avaliação internacional cuja finalidade é subsidiar o aperfeiçoamento das reformas educacionais em curso nos países participantes”. No Brasil, o Pisa é coordenado pelo Inep. Em 2001, foi divulgado o primeiro resultado da prova, aplicada em 2000 e os alunos brasileiros ficaram em último lugar na avaliação que analisou o desempenho de alunos de 15 anos em 32 países, o teste abrange as áreas de leitura, matemática e ciências. O PISA (Programme for International Student Assessment) é realizado de 3 em 3 anos e em 2015 acontecerá sua sexta edição. (INEP, 2015)

Mas a qualidade da educação perpassa conceitos multidimensionais que influenciam no sucesso escolar, que não são contemplados neste indicador. Discutir qualidade em educação é tarefa complexa e restringi-la a um número é deixar a complexidade da questão de lado.

Jesus (2012) observa o resultado do IDEB à luz de elementos contextuais, ressalta que a simples avaliação de dados sobre a qualidade do ensino sem levar em conta as condições em que essa educação ocorre, pode levar ao estabelecimento de metas irreais e conclusões equivocadas.

Partindo-se do entendimento da qualidade da educação como um conceito polissêmico e complexo, este trabalho admite a qualidade da educação como o conjunto das dimensões intra e extraescolares que influenciam no sucesso escolar.

Um estudo realizado pelo Inep juntamente com a Unicef e o PNUD (Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento) em 2004 desenhou um instrumento de avaliação para ser utilizado pela comunidade escolar, onde determina sete dimensões para a análise dos Indicadores da Qualidade da Educação. Neste estudo, intitulado, 'Indicadores da Qualidade na Educação' (Unicef, 2004) Essas dimensões são: o Ambiente educativo; Prática pedagógica; Avaliação; Gestão escolar democrática; Formação e condições de trabalho dos profissionais da escola; Ambiente físico escolar e Acesso, permanência e sucesso na escola. (UNICEF, PNUD e INEP-MEC, 2004)

Considerando as diversas dimensões que compõem a qualidade, referenciada nos Indicadores, esse trabalho tem como propósito discutir, especificamente, sobre a relação qualidade e infraestrutura escolar.

Assim, o problema da presente pesquisa se define como: Qual o perfil de infraestrutura das escolas no DF?

Esse trabalho justifica-se por interesses pessoais, pedagógicos e educacionais.

Dentro do universo de estudos em relação ao tema da qualidade da educação, um dos fatores que mais me interessa e que é muito pouco discutido é a questão da infraestrutura escolar. Ao longo do curso de Pedagogia na Universidade de Brasília, observamos muitos aspectos relacionados à qualidade da educação diluídos nas mais diversas disciplinas, evidente que os estudos se fazem na direção do aperfeiçoamento de processos, métodos e técnicas a fim de evoluir os conceitos já existentes, porém, sobre os ambientes educacionais, os espaços físicos da escola e, principalmente sobre o ambiente da sala de aula muito pouco é discutido.

Em várias ocasiões falou-se em infraestrutura como um todo, nos investimentos e políticas públicas, em problemas relacionados, mas raramente discutiu-se detalhadamente tal questão. Surgem então indagações motivadoras, tais como: A infraestrutura interna dos espaços educativos contribui, modifica, influencia ou altera as questões pedagógicas? Como a forma de ensino e aprendizagem se relaciona com os espaços físicos escolares? Uma infraestrutura ideal padronizada é possível de ser discutida para um país tão grande e diverso? Qual a importância de termos um padrão mínimo de qualidade para uma equidade nacional na questão da infraestrutura escolar? Como podemos usar a pesquisa para que essas questões sejam discutidas e tenham mais atenção?

Acredito que a arquitetura do local, a ambientação e as condições materiais em que vivemos estão diretamente interligadas com a forma como nos relacionamos, criamos, pensamos e sentimos. Portanto, considero de extrema importância que o estudo e as significações dos espaços educativos sejam mais presentes, e principalmente, que venham do ponto de vista do educador e não só do arquiteto, ou do engenheiro ou dos profissionais de design, por exemplo.

Outro fator que penso influenciar as relações humanas, e por consequência os espaços criados pelo homem, é a tecnologia, tanto informacional como técnica, e hoje a velocidade da produção de conhecimento é alta. A multi, a trans e a interdisciplinaridade estão cada vez mais presentes e a forma como separamos as disciplinas está se tornando obsoleta. A busca pela inovação, onde o pensamento criativo é central como competência, inclusive para o desenvolvimento da economia globalizada e progresso humano, está em evidência em todas as áreas do conhecimento. Nesse contexto, é ideal que o saber e o aprender devam partir das necessidades e curiosidades do aluno, onde aprender a colher informações e produzir conhecimento é fundamental dentro dessa nova conjuntura sócio-informacional e comportamental. Portanto, a educação precisa se adaptar a esta realidade dinâmica e os ambientes educacionais são fundamentais nesse contexto atual.

Por isso, a escola atual precisa estar a par não só de processos, métodos e técnicas educacionais que dialoguem com essas mudanças, mas das condições materiais que a rodeiam. Pensar os espaços e a infraestrutura escolar levando em conta essa dinâmica é de fundamental importância para o desenvolvimento e melhoria da qualidade da educação como um todo.

Precisamos portanto entender o contexto atual, que sociedade é esta, o que ela necessita, qual a visão de homem e de mundo a que essa educação vem formar. Assim, entender o tema qualidade da educação é de absoluta relevância para que a sociedade saiba quais diretrizes, com que finalidade e como essa educação acontece. E a infraestrutura escolar é parte indissociável dessa discussão.

Mas antes é preciso entender qual a real infraestrutura das escolas, buscando maior equidade de condições com um padrão de qualidade adequado para que mudanças positivas possam acontecer nessa área, possibilitando então um resultado mais qualitativo nas escolas brasileiras.

Frente ao exposto, a presente pesquisa tem como objetivo: analisar o perfil de infraestrutura das escolas do DF com maiores e menores médias no IDEB, nos anos de 2011 e 2013.

Esta pesquisa também subsidia argumento para estudos mais aprofundados que, possam resultar em medidas mais consistentes a serem implementadas na questão da infraestrutura escolar e para a tomada de decisões políticas e práticas no sistema de ensino público do DF e do país, pois apresenta uma descrição qualitativa da infraestrutura que se associa à qualidade da educação.

CAPÍTULO 1 – QUALIDADE DA EDUCAÇÃO E INFRAESTRUTURA ESCOLAR

A garantia da qualidade da educação é direito assegurado pela Constituição Federal de 1988 como um dos princípios da educação brasileira. No Artigo 206, inciso I da Constituição Federal é dito que “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”; (...) VII – garantia de padrão de qualidade.” (BRASIL, 1988). Esse mesmos dois princípios fazem parte também da LDB, Lei nº 9.394/96, respectivamente nos incisos I e IX do Art. 3º Título II, Dos Princípios e Fins da Educação Nacional. (BRASIL, 1996)

Ainda no artigo 3º da LDB, no inciso “VII – valorização do profissional da educação escolar” e no Art. 67 do Título VI, Dos profissionais da Educação, temos: “Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério: (...) VI – condições adequadas de trabalho”. (BRASIL, 1996)

O direito à educação tem sido definido de diferentes formas ao longo da História brasileira. Isso pode ser constatado analisando-se como essa questão foi tratada nas constituições vigentes de cada época. Como detalhado por Fávero (2005), nos primórdios a discussão foi denominada pela necessidade de oferecer oportunidades educacionais por meio da organização de instituições públicas de ensino. Só depois apareceu a temática da expansão do acesso à educação escolar aos diferentes grupos sociais, excluídos nas primeiras formulações. Durante anos, o direito de ensinar foi importante, como estratégia de defesa do ensino religioso. Posteriormente, dominaram os temas da gratuidade e obrigatoriedade como condições fundamentais para que o direito à educação fosse atendido. A partir da Constituição de 1998, o conceito de direito público subjetivo à educação e à qualidade do ensino entraram no debate. (SOARES e ALVES, 2013, p. 145)

Segundo Soares e Alves (2013), até pouco tempo, o direito à educação era visto exclusivamente como acesso à escola e não como garantia de uma educação de qualidade, mesmo internacionalmente. Porém, em 1989, na Convenção sobre os direitos da Criança, adotada pela Assembléia Geral da ONU, estabeleceu-se que a educação deve permitir à criança desenvolver o seu potencial cognitivo, emocional e criativo da maneira mais completa possível. Em 27 de fevereiro de 2004 o Brasil

ratifica essa afirmação. “Isso reflete o entendimento de que todos podem desenvolver as competências básicas se forem expostos a um ambiente educacional apropriado. Muitos não desenvolvem essas competências, devido, em parte, a deficiência da escola que frequentam”. (SOARES e ALVES, 2013, p. 146)

Nas últimas décadas, tem-se observado a diminuição da matrícula total no ensino fundamental, mas apenas a partir de 2001 tem se evidenciado o início do processo de regularização do fluxo escolar desse nível de ensino, tendo essa matrícula diminuído ainda mais nos últimos anos, aproximando-se dos 100%. Todavia, a democratização do acesso ao ensino fundamental veio acompanhada pela perda de prestígio da escola pública e por indícios preocupantes da deterioração de sua qualidade. Parece que o incremento na oferta de vagas, sem a necessária contrapartida orçamentária, tem sido uma das causas da precarização de condições da educação básica no país hoje. (OLIVEIRA e ADRIÃO, 2007 apud JESUS, 2012, p. 5)

Então, para que estes direitos sejam plenamente atendidos, além da garantia de acesso, é também fundamental que o estudante tenha condições para permanecer na escola e desenvolver plenamente suas potencialidades e que os professores e todos os atores envolvidos, além de planos de carreira, tenham ambiente estruturado e em condições ideais de funcionamento para que possam cumprir o pleno dever de educar, de trabalhar com tranquilidade, satisfação e competência.

Sendo assim, Jesus (2012) ressalta a relevância de “se analisar qual nível de qualidade da educação tem sido oferecida à maioria da população brasileira”, visto que a deterioração da qualidade da educação e das escolas acompanhou a democratização do ensino. Essa autora questiona, ao analisar a política em torno do indicador em questão, qual a implicação gerada no cotidiano da escola, se o foco dessa meta está adequado, ou seja, “se o que se precisa é de fato aumentar o IDEB das escolas ou se são as próprias escolas que necessitam ser modificadas e melhoradas continuamente”. Então, o objetivo da política pública deveria ser melhorar a escola para que o IDEB, ou qualquer outro indicador, acompanhe esta mudança. (JESUS, 2012, p. 4)

Neste mesmo sentido, Dourado e Oliveira (2009) explicam que diversos fatores, intra e extraescolares, fazem parte do conjunto de elementos que somados resultam em uma educação de qualidade.

1.1– QUALIDADE COMO CONCEITO

É preciso entender o significado da palavra qualidade. O dicionário Aurélio, define como sendo uma “propriedade, atributo ou condição das coisas ou das pessoas que as distingue das outras e lhes determina a natureza”.

Segundo os autores Dourado e Oliveira (2009), o conceito de qualidade é histórico pois “vincula-se às demandas e exigências sociais de um dado processo histórico”, para Oliveira e Araújo (2005) a palavra qualidade é polissêmica, ou seja, comporta diversos significados possibilitando falsos consensos, pois pode ser interpretada segundo capacidades valorativas diferenciadas entre cada um. Assim, a discussão acerca do que é qualidade da educação nos remete primeiramente, à definição do que se entende por educação.

Para alguns, ela se restringe às diferentes etapas de escolarização que se apresentam de modo sistemático por meio do sistema escolar. Para outros, a educação deve ser entendida como espaço múltiplo, que compreende diferentes atores, espaços e dinâmicas formativas, efetivado por meio de processos sistemáticos. Tal concepção vislumbra as possibilidades e os limites interpostos a essa prática e sua relação de subordinação aos macro processos sociais e políticos delineados pelas formas de sociabilidade vigentes. Nessa direção, a educação é entendida como elemento constitutivo e constituinte das relações sociais mais amplas, contribuindo, contraditoriamente, desse modo, para transformação e a manutenção das relações. (DOURADO e OLIVEIRA, 2009, p. 203)

Os autores ressaltam ainda que a qualidade da educação possui diversas dimensões, intra e extraescolares, que interagem na consecução desse conceito, ou seja, deve se considerar os diferentes sujeitos, os processos de ensino-aprendizagem, a dinâmica pedagógica, os currículos, a dimensão socioeconômica e cultural dos entes envolvidos, a trajetória e identidade individual e social dos estudantes. Também a “gestão financeira, administrativa e pedagógica, os juízos de valor, as propriedades que explicitam a natureza do trabalho escolar, bem como a visão dos agentes escolares e da comunidade referente ao papel e às finalidades da escola”. (DOURADO e OLIVEIRA, 2009, p. 206)

Podemos exemplificar alguns desses fatores. Por extraescolares podemos citar a relação da escola com a comunidade, a localidade da escola, a condição

socioeconômica e cultural dos alunos e do corpo escolar. Para os fatores intraescolares podemos citar a direção e a gestão dos estabelecimentos, os recursos presentes, as relações sociais na escola, o projeto político pedagógico, o tamanho das classes, os usos do tempo escolar e dos recursos, o currículo, os processos de avaliação, a limpeza geral, o saneamento e também o ambiente físico das salas de aula, a infraestrutura escolar.

Compreende-se então a qualidade com base em uma perspectiva polissêmica, em que a concepção de mundo, de sociedade e de educação evidencia e define elementos para qualificar, avaliar e precisar a natureza, as propriedades e os atributos desejáveis de um processo educativo de qualidade social. (DOURADO e OLIVEIRA, 2009, p. 202)

Para o Governo Federal, a forma objetiva de averiguação da aprendizagem dos alunos e conseqüentemente da qualidade da educação, se dá a partir de avaliações externas em larga escala, sintetizadas no IDEB. O SAEB e a Prova Brasil, em conjunto com uma medida de rendimento escolar fornecida pelo Censo Escolar, formam o indicador nacional criado para aferir a qualidade da educação no país conforme explicitado no Decreto nº 6.094/2007, Art. 3º. (BRASIL, 2007)

Além disso, o IDEB assume o papel de indutor de políticas para melhoria da educação, por meio de termo de adesão voluntária dos municípios e Estados ao Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação que objetiva levar o Brasil a atingir a média de proficiência dos países desenvolvidos até 2022. (ALVES e SOARES, 2013)

Muitos autores criticam a escolha do IDEB como única medida de qualidade da educação e como um indicador não sensível às desigualdades sociais, à problemas mais complexos e à diversidade de fatores atrelados a educação.

(...) O IDEB se associa à idéia de resultados finalísticos, mas não fazem parte de sua justificativa os processos por meio dos quais os resultados foram obtidos. Resultados globais compreenderiam também os processos, os meios. Análises de resultados de políticas apenas por indicadores finalísticos nem sempre se traduzem em efeitos socialmente justos. (ALVES e SOARES, 2013, p. 182)

Para os autores, seria ideal analisar o IDEB das escolas considerando simultaneamente as condições contextuais, como o perfil dos alunos e dos estabelecimentos de ensino (ALVES e SOARES, 2013).

Assim,

(...) a escola de qualidade é aquela que tem como valor fundamental a garantia dos direitos de aprendizagem de seus alunos, dispõe de infraestrutura necessária, ensina o que é relevante e pertinente através de processos eficazes e utiliza os recursos disponíveis, sem desperdícios. Seus professores e funcionários e os pais dos alunos estão satisfeitos e os alunos mostram, através de formas objetivas, que aprenderam o que deles se esperava (SOARES e ALVES, 2013, p. 148).

Em outra perspectiva, uma proposta avaliativa para ajudar na melhoria da escola foi proposta pelo INEP juntamente com PNUD e o Unicef, intitulada 'Indicadores da Qualidade na Educação' e já citada anteriormente. Com uma metodologia de avaliação para ser utilizada pela comunidade escolar, abrange sete dimensões para análise dos Indicadores da Qualidade da Educação. (UNICEF, PNUD e INEP-MEC, 2004)

Os indicadores da Qualidade na Educação foram criados para ajudar a comunidade escolar na avaliação e na melhoria da qualidade da escola. Este é o objetivo principal. Compreendendo seus pontos fortes e fracos, a escola tem condições de intervir para melhorar sua qualidade de acordo com seus próprios critérios e prioridades. Para tanto, identificamos sete elementos fundamentais – aqui nomeados de dimensões – que devem ser considerados pela escola na reflexão sobre a qualidade. Para avaliar essas dimensões, foram criados alguns sinalizadores de qualidade de importantes aspectos da realidade escolar: os *indicadores*. (UNICEF, PNUD e INEP-MEC, 2004, p. 5)

Cada uma dessas sete dimensões possuem questões a serem avaliadas, chamadas de indicadores, as informações resultantes do uso deste instrumento não são divulgadas publicamente, nem utilizadas em rankings, seu objetivo maior é “contribuir para que a comunidade escolar se engaje na luta pela melhoria da qualidade da escola.” Porém, é possível que seus resultados sejam compartilhados voluntariamente com a Secretaria de Educação, contribuindo assim, para a

resolução de problemas que não são de responsabilidade apenas da escola. (UNICEF, PNUD e INEP-MEC, 2004, p. 7)

Uma das dimensões contempladas nos Indicadores é a dimensão Ambiente Físico, a qual contempla a infraestrutura escolar, objeto do presente trabalho.

1.2 – A INFRAESTRUTURA COMO UMA DIMENSÃO DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO.

Entre as dimensões que compõem os 'Indicadores da Qualidade da Educação', a sexta dimensão explicitada no documento, Ambiente físico escolar, contempla 22 itens analisados em 3 indicadores diferentes. Os indicadores dessa dimensão são, 1) Suficiência do ambiente físico escolar (disponibilidade de material, espaço e/ou equipamento); 2) Qualidade do ambiente físico escolar (adequação do material à prática pedagógica, boas condições de uso, conservação, organização, beleza etc.); 3) Bom aproveitamento do ambiente físico escolar (valorização e uso eficiente e flexível de tudo o que se possui). (UNICEF, PNUD e INEP-MEC, 2004).

Na concepção do instrumento, ambientes físicos escolares de qualidade são:

espaços educativos organizados, limpos, arejados, agradáveis, cuidados, com flores e árvores, móveis, equipamentos e materiais didáticos adequados à realidade da escola, com recursos que permitam a prestação de serviços de qualidade aos alunos, aos pais e à comunidade, além de boas condições de trabalho aos professores, diretores e funcionários em geral. (UNICEF, PNUD e INEP-MEC, 2004, p. 41)

Ainda sobre a qualidade do espaço escolar, no âmbito da gestão, o mesmo documento ressalta (UNICEF, PNUD e INEP-MEC, 2004, p. 41):

O bom aproveitamento dos recursos existentes (muitas vezes o que se tem pode ser insuficiente, mas é preciso cuidar para que tudo o que se tem seja bem aproveitado).

Uma organização que favoreça o convívio entres as pessoas, que seja flexível e conte com as condições suficientes para o desenvolvimento das atividades de ensino e aprendizagem.

A qualidade dos recursos (ou seja, se esses recursos respondam às necessidades do processo educativo e do desenvolvimento da comunidade e se estão organizados, bem cuidados e bonitos).

Jesus (2012) faz uma análise sobre as condições da educação básica no Brasil observando o IDEB à luz dos fatores contextuais e observa o perfil de escola relacionado ao bom desempenho no IDEB. Neste estudo, além de observar as possíveis consequências ligadas à bonificação recebida pelas escolas ao cumprirem a meta estabelecida para o IDEB, o que não é o foco da discussão deste trabalho, traz uma reflexão sobre qual a real melhoria que este indicador proporciona para as escolas. Ou seja, como é a leitura e interpretação dos resultados do IDEB por parte dos atores da escola e como e se essa leitura é utilizada para implementar melhorias em suas práticas e nos problemas identificados. Jesus coloca em evidência que o impacto educacional e pedagógico dessa avaliação dentro das escolas é ainda uma incógnita.

Nesta análise, Jesus explica que

(...) tendo em vista as políticas escolares, é relevante considerar que o trabalho pedagógico ocorre em um contexto composto por diversas variáveis, que em conjunto determinam o perfil da escola e a qualidade do ensino que ela oferece. Por isso, ao analisar o IDEB das escolas brasileiras neste texto, serão também analisadas as características escolares, ou seja, pretende-se analisar o IDEB tendo como referência o perfil das escolas públicas brasileiras de ensino fundamental, pois parte da explicação no que tange à qualidade da educação está associada a características contextuais das escolas. (JESUS, 2012, p. 10)

No período desta análise, os números do IDEB considerados foram até o ano de 2009. Em uma tabela, Jesus destaca a grande diferença regional do país através dos resultados comparados. No que se refere ao 5º ano, vale observar para esta pesquisa, que o IDEB do Distrito Federal se mostra o mais alto em relação às demais regiões do país, em todas as notas tabeladas referentes aos anos de 2005, 2007 e 2009. Nas regiões Norte e Nordeste o IDEB total não chega a 4, enquanto nas outras regiões ele é a partir de 4. (JESUS, 2012)

Sobre isso, Jesus (2012) ressalta que é preciso planejar políticas que tornem o sistema educacional do país mais igualitário, e que isso é um desafio não só para a área educacional, mas para a nação. Uma das características contextuais ressaltadas por ela, é a formação dos professores. Cita um estudo feito pelo INEP em 2009, com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica de 2007,

sobre o professor brasileiro. Este estudo, intitulado 'Estudo exploratório sobre o professor brasileiro', revela uma situação preocupante, em que muitos professores não possuem a formação adequada e entre outros dados, destaca que apenas 68,4% dos professores do país possuem formação superior completa. A situação é mais grave no Norte e no Nordeste onde os números do IDEB se mostram mais atrasados em relação ao resto do país. Essas lacunas de formação refletem na qualidade do ensino ofertado. (JESUS, 2012)

(...) É um professor com nível fundamental dando aulas no ensino fundamental. Qualquer análise sobre qualidade de ensino no país, precisa considerar esse fato, e as políticas públicas elaboradas para resolver essa situação não conseguem fazê-lo em pouco tempo, pois é um trabalho de anos de investimento em formação inicial e continuada de professores. (JESUS, 2012, p. 14)

Por meio do cruzamento de informações entre o IDEB e as variáveis das escolas levantadas pelos questionário do Censo Escolar de 2009, que acompanham a qualidade da educação, Jesus (2012) observou que em média, o IDEB se apresenta mais elevado em certos tipos de escolas, e traça o perfil das escolas com os maiores valores de IDEB do país. Para esta pesquisa, este resultado é de grande valia e será apresentado e comparado com os resultados aqui observados.

Além desse perfil, Neto *et al.* (2013) publicaram uma pesquisa sobre as condições materiais das escolas brasileiras, mais especificamente sobre o ambiente físico da escola, denominado infraestrutura escolar, com o título: Uma escala para medir a infraestrutura escolar. Este estudo também utiliza-se de dados do Censo Escolar para criar um sistema de classificação sobre a infraestrutura das escolas estabelecendo assim uma escala para aferir a infraestrutura escolar.

As quatro categorias da escala nele sugeridas para aferir a infraestrutura escolar são: Elementar, Básica, Adequada e Avançada. Essas categorias serão utilizadas para nortear esta pesquisa. No quadro a seguir podemos entender o que cada uma delas representa.

QUADRO 1 – Descrição dos níveis da escala de infraestrutura escolar e a porcentagem de escolas por intervalo de proficiência.

NÍVEL	NOTA DE INFRAESTRUTURA	DESCRIÇÃO DOS NÍVEIS DE INFRAESTRUTURA
Elementar	0 < 50	Estão presentes nesse nível escolas que possuem somente aspectos elementares de infraestrutura para o funcionamento de uma escola: água, sanitário, energia, esgoto e cozinha.
Básica	50 < 60	Além dos itens do nível anterior, as escolas deste nível possuem infraestrutura básica. Em geral elas possuem: sala de diretoria e equipamentos como TV, DVD, computadores e impressora.
Adequada	60 < 70	Além dos itens presentes nos níveis anteriores, estas escolas possuem infraestrutura mais completa. Por exemplo, espaços que permitem desenvolvimento social e psicomotor com quadra de esportes e parque infantil, além de sala de professores, biblioteca, laboratório de informática, sanitário para educação infantil e equipamentos complementares como copiadora e acesso à internet.
Avançada	70 < 80	Além de todos os itens dos níveis anteriores, estas escolas infraestrutura mais robusta e próxima do ideal, com presença de laboratórios de ciências e dependências adequadas para estudantes com necessidades especiais.

Fonte: (NETO *et al.*, 2013, p. 90)

O Censo é realizado anualmente pelo Inep e os dados de infraestrutura e equipamentos são provenientes do formulário Cadastro das Escolas, onde existem as informações sobre Caracterização.

O estudo analisou os dados de infraestrutura escolar de mais de 190 mil escolas brasileiras em atividade e que responderam ao Censo Escolar 2011, pertencentes aos diversos segmentos, entre públicas e privadas, rurais e urbanas. A

base de análise do estudo fez um recorte de 22 variáveis dicotômicas (QUADRO 2), referentes à infraestrutura das escolas presentes no Censo, pois a escala desenvolvida avalia a existência ou não de determinados elementos na escola, não sendo o foco da avaliação a qualidade ou a quantidade desses elementos. “Esse procedimento foi necessário devido a opção metodológica de se utilizar o modelo logístico dicotômico de dois parâmetros da Teoria de Resposta ao Item (TRI)”. (NETO *et al.*, 2013, p. 84)

As variáveis também são analisadas de acordo com a adequabilidade ao tipo de escola, pública ou privada e segmento de ensino, infantil, fundamental ou médio, devido a diferença de exigência de infraestrutura entre cada uma delas. (NETO *et al.*, 2013)

QUADRO 2 – Itens utilizados para a elaboração da Escala de Infraestrutura

ITEM	DESCRIÇÃO	ITEM	DESCRIÇÃO
1	Água	12	Sala de professores
2	Sanitário	13	Parque infantil
3	Cozinha	14	Laboratório de informática
4	Esgoto	15	Copiadora
5	Energia elétrica	16	Sanitário para educação infantil
6	TV	17	Biblioteca
7	DVD	18	Quadra esportiva
8	Sala de diretoria	19	Sanitário para deficiente
9	Computadores	20	Dependências para deficiente físico
10	Impressora	21	Laboratório de ciências
11	Internet	22	Sala de atendimento especial

Fonte: (NETO *et al.*, 2013, p. 87)

O estudo relevou itens como parque infantil (13) e sanitário para educação infantil (16) visto que são parte integrante somente para educação infantil, assim como o item laboratório de ciências (21) para os anos iniciais, estes foram considerados como NÃO RELEVANTE. A cada um dos itens da tabela é atribuído um

valor de discriminação e dificuldade como parâmetro, permitindo a escala ser finalizada em escores crescentes na medida em que se torna mais avançada em sua complexidade de infraestrutura.

Esses números, calculados para todas as escolas da base de dados da pesquisa, foram transformados em uma escala com média 50 e desvio padrão 10. Assim, os escores até 50 são relativos a escolas de infraestrutura Elementar, os escores entre 50 e 60 são relativos à escolas de infraestrutura Básica, entre 60 e 70 para Adequadas e entre 70 e 80 para escolas Avançadas.

(...) Nessa escala, cada escola brasileira tem uma “proficiência” em infraestrutura, e esse valor é interpretável, ou seja, cada escore nessa escala tem um significado prático e objetivo. Assim, podem-se categorizar as escalas em termos de suas estruturas materiais e, sobretudo, é possível levantar uma questão de fundamental importância: qual a infraestrutura adequada para que uma escola tenha condições de oferecer uma educação de melhor qualidade? (NETO *et al.*, 2013, p. 81)

(...) a escala é útil como referência para estudos que tratam de fatores associados ao desempenho, pois o escore na escala de infraestrutura é um retrato mais preciso do nível socioeconômico da escola do que do nível socioeconômico dos alunos que a frequentam, média usualmente utilizada para este fim. (NETO *et al.*, 2013, p. 81)

Em 2011 a pesquisa revelou que 44,5% das escolas do país são Elementares, 40% são Básicas e 14,9% são Adequadas. Apenas 0,6% apresentam infraestrutura considerada Avançada e ao somarmos as consideradas Adequadas, chegamos em 15.5% apenas. Os resultados apresentados revelaram um Brasil ainda muito distante da equidade entre as escolas. (NETO *et al.*, 2013).

(...) mais de 44% das escolas de educação básica brasileira ainda apresentam uma infraestrutura escolar elementar, apenas com água, sanitário, energia, esgoto e cozinha. Trata-se de aspectos *sine qua non* para o funcionamento de um prédio escolar, sem qualquer característica específica relacionada ao processo ensino-aprendizado. (NETO *et al.*, 2013, p. 89)

Regionalmente, observou-se a Região Norte com 71% de escolas no nível Elementar e a Região Nordeste com 65% neste mesmo nível, o mais baixo deles.

Escolas em nível Avançado permanecem abaixo de 2% em todos os estados brasileiros. (NETO *et al.*, 2013)

Entre federais, estaduais e municipais observa-se grande discrepância, 62,5% das federais encontram-se entre adequadas e avançadas, 51,3% das estaduais na categoria básica, 61,8% das municipais na categoria elementar e 72,3% das escolas privadas na categoria elementar e básica. Entre os níveis mais baixos da escala, com escore até 20, 99% das escolas são municipais. (NETO *et al.*, 2013)

Apesar dos números mencionados demonstrarem uma precariedade no nível de infraestrutura das escolas brasileiras, os números do IDEB vem demonstrando uma tendência de crescimento no ensino fundamental. Nos anos iniciais o crescimento é mais acentuado, as metas previstas pelo Governo Federal foram superadas em todos os anos e em todos os tipos de rede de ensino desde o primeiro ano de aplicação da avaliação, apenas a rede privada ficou abaixo da meta nos anos de 2011 e 2013. Os anos finais também apresentam crescimento até o ano de 2011 em todas as redes, mas um pouco mais discreto que nos anos iniciais. Vale observar que a rede particular nunca esteve acima da meta enquanto todas as escolas municipais e estaduais a superaram, isso pode significar que é mais difícil alcançar melhorias quando já se tem um nível um pouco mais elevado. Ainda assim, no ano de 2013 houve queda em todos os tipos de rede de ensino e todas ficaram abaixo da meta estabelecida para este ano. (QEDU 2013) (JESUS, 2012)

A interpretação dos números do IDEB para o estabelecimento de um conceito de escola de qualidade é complexa. Jesus (2012) observa que os resultados em ascensão causam uma expectativa, uma projeção de padrão nacional de escola em que o país tem a possibilidade de alcançar um sistema nacional de qualidade, em todo território nacional, compatível com os países desenvolvidos, quando sabemos que apenas números não trarão essa equidade. Assim, essa realidade precisa ser observada de perto para entendermos que tipo de mudança vem acontecendo nas escolas em consequência da divulgação do IDEB.

Sobre essa mudança interna e nas consequências pedagógicas e administrativas, Jesus (2012, p.10) ressalta que:

(...) grande parte dos professores desconhece o significado do IDEB, sendo o mesmo mais utilizado para fins de gestão e políticas públicas, do que com finalidade pedagógica. Considerando que o

conhecimento e uso dos resultados desse indicador não chegam à maioria dos professores, pouca – ou talvez nenhuma – mudança ocorrerá em sala de aula advinda da divulgação do IDEB. E o aumento observado desse indicador pode não significar, necessariamente, melhoria pedagógica das escolas. Além disso, a própria interpretação desse indicador é permeada pelo viés que se convencionou a escalas de 0 a 10, interpretação tal que não pode ser dada ao IDEB. (...) Tais especificidades tornam a interpretação desse indicador complexa por parte da comunidade escolar, dificultando, dessa forma, sua utilização no planejamento das políticas da escola.

Ademais, tendo em vista as políticas escolares, é relevante considerar que o trabalho pedagógico ocorre em um contexto composto por diversas variáveis, que em conjunto determinam o perfil da escola e a qualidade do ensino que ela oferece.

CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA

A seguinte pesquisa é do tipo descritiva, segundo Martins Junior (2011), descrever é narrar o que acontece num determinado momento histórico e consiste em descobrir “o que é” e não à testar hipóteses ou explicar relações de causa e efeito. Para este autor, esta pesquisa assim se defini, pois

uma pesquisa descritiva visa descobrir e observar fenômenos existentes, situações presentes e eventos, procurando descrevê-los, classificá-los, compará-los, interpretá-los e avalia-los, com o objetivo de aclarar situações para idealizar futuros planos e decisões. (MARTINS JUNIOR, 2011, p. 83)

É baseada em pesquisa documental, pois, segundo Gil (2010) “vale-se de toda sorte de documentos, elaborados com finalidades diversas (...) pode ser constituído por qualquer objeto capaz de provar algum fato ou acontecimento”. Dentre os mais utilizados em pesquisas são os registros estatísticos, nesta pesquisa usaremos dados coletados pelo Censo Escolar e pela Prova Brasil.

Ainda segundo Gil (2010), esta pesquisa também se caracteriza como bibliográfica, pois “fundamenta-se em material elaborado por autores com o propósito específico de ser lido por públicos específicos”. Como as pesquisas de NETO *et al.* (2013) e JESUS (2012). “O que geralmente se recomenda é que seja considerada fonte documental quando o material consultado é interno à organização, e fonte bibliográfica quando obtido em bibliotecas ou base de dados”. (GIL, 2010, p. 31) Sobre esses dois tipos de pesquisa vale ainda ressaltar que

(...) a maioria das pesquisas bibliográficas é de cunho exploratório, não tendo como objetivo fornecer uma resposta objetiva ao problema, mas sim ao seu aperfeiçoamento. Já a pesquisa documental geralmente é descritiva ou explicativa, requerendo, portanto, um problema mais claro, preciso e específico”. (GIL, 2010, p. 31)

Nesta pesquisa, um problema bem definido é formulado a fim de se explorar uma questão já discutida, onde o propósito é descritivo e ao mesmo tempo exploratório.

Ao observarmos as pesquisas já feitas sobre a relação de infraestrutura e qualidade da educação nos deparamos com fatos já observados mas que precisam ser mais explorados. A fim de entender melhor a infraestrutura das escolas relacionadas ao IDEB, esta pesquisa se baseou em pesquisas já feitas nessa área e em documentos estatísticos fornecidos pelo Governo Federal.

Esta pesquisa parte de dados quantitativos para uma análise qualitativa do perfil de infraestrutura que se relaciona ao indicador de qualidade da educação IDEB.

Assim, esta pesquisa tem como objetivo principal analisar o perfil de infraestrutura das escolas do DF com maiores e menores médias no IDEB. Para isso pretende percorrer objetivos específicos, são eles:

1. Identificar as 20 médias do IDEB de anos iniciais do ensino fundamental público do DF com maiores e menores valores, nos anos de 2011 e 2013.
2. Analisar a infraestrutura das escolas selecionadas.
3. Comparar os resultados aqui obtidos com dados similares já existentes.

Para entendermos o perfil de infraestrutura das escolas relacionado ao IDEB, as 20 médias do IDEB selecionadas para análise foram escolhidas da seguinte maneira: as 5 escolas com maior IDEB e as 5 com menor IDEB relativas aos anos de 2011 e de 2013. Estes dados foram coletados no site do INEP que disponibiliza planilhas para download para pesquisadores, professores ou interessados.

Foram utilizados também dados de caracterização das escolas obtidos através do Censo Escolar dos anos de 2011 e 2013, disponibilizados no site QEDU (QEDU, 2013). Esses dados foram sistematizados em tabelas com os itens que também fazem parte do recorte utilizado pela escala apresentada no estudo 'Uma escala para medir a infraestrutura escolar', elencados um a um.(NETO *et al.*, 2013)

Os números referentes à nota de infraestrutura referente à escala desenvolvida por Neto *et al.* foram gentilmente cedidos pela Dra. Gírlene Ribeiro de Jesus, uma das coautoras da proposta.

Para uma clara visualização dos itens presentes nas 20 escolas e avaliados na proposta para aferir o grau de infraestrutura, quadros foram criados demonstrando a presença ou não deles nas instituições e, logo abaixo, a nota

aferida com a respectiva nomenclatura da escala, Elementar, Básica, Adequada ou Avançada.

Sendo assim, uma análise será feita a fim de entender qual a infraestrutura que se relaciona com a classificação estabelecida pelo indicador considerado como principal medida de qualidade da educação para o Governo Federal hoje, o IDEB.

CAPÍTULO 3 – IDEB E INFRAESTRUTURA NO BRASIL E NO DISTRITO FEDERAL

Esse capítulo tem como objetivo descrever os dados da pesquisa e analisá-los à luz do referencial teórico apresentado anteriormente.

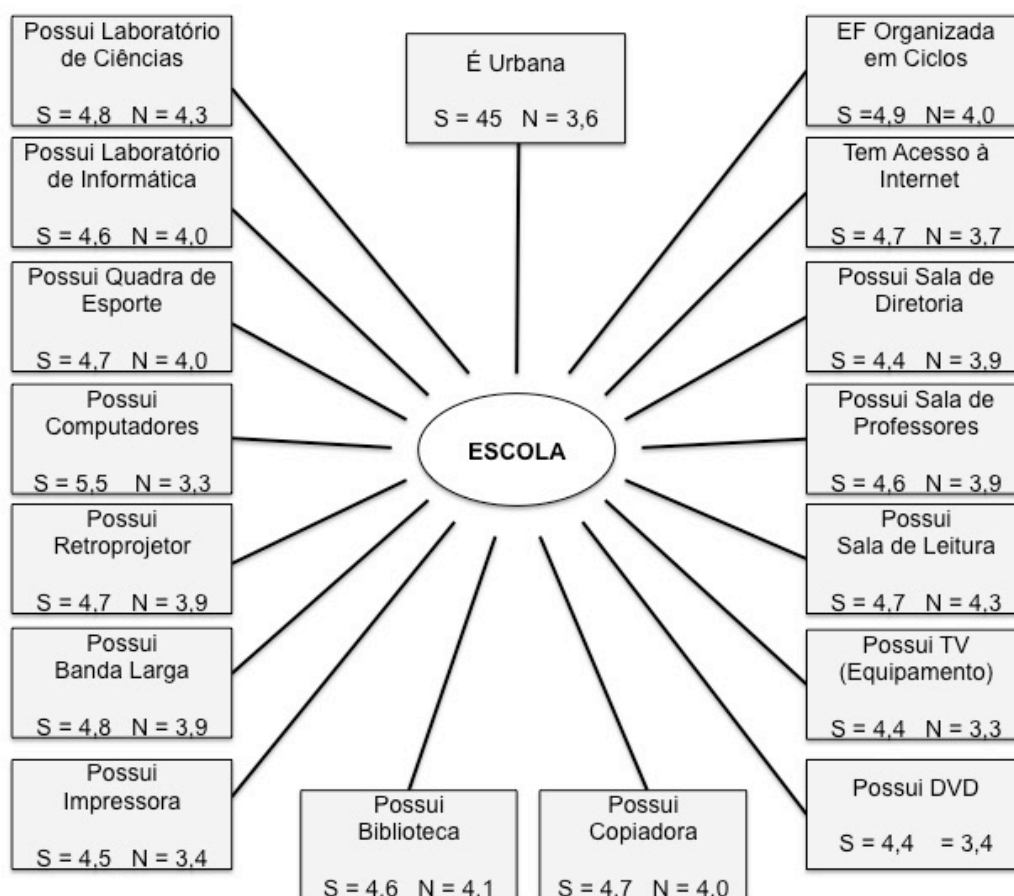
3.1- IDEB E INFRAESTRUTURA: O PERFIL NACIONAL DAS ESCOLAS PÚBLICAS.

O estudo de Jesus (2012) buscou analisar o IDEB tendo como referência o perfil das escolas públicas de ensino fundamental do país, partindo da explicação de que a qualidade da educação está associada a características contextuais da escola. As variáveis utilizadas para descrever o perfil das escolas foram obtidas nos questionários do Censo Escolar 2009.

Esse estudo concluiu que, em média, o IDEB apresenta valores mais elevados em determinados tipos de escolas, assim, há um perfil de escolas que possui os maiores valores do IDEB. A figura a seguir (FIGURA 1) sintetiza o perfil de escolas de 5º ano que apresentam maior valor no IDEB.

Segundo a autora, esta escola com média maior no IDEB é urbana, possui equipamento de TV, retroprojeto, copiadora, computadores, internet, laboratórios, quadra de esportes, biblioteca, sala de leitura e tem o ensino fundamental organizado em ciclos.

FIGURA 1 – 5º ano: Média do IDEB por variáveis relacionadas à escola.



Legenda: S = sim N = não

Fonte: (JESUS, 2012, p. 16)

Vale ressaltar que a autora alerta para o fato de que outras variáveis podem interferir no resultado do IDEB, pois “não basta equipar a escola para que ela produza resultados mais elevados no IDEB (...) Ao invés de se falar em variáveis escolares que podem estar relacionadas ao IDEB, é mais adequado pensar em um perfil de escola” (JESUS, 2012, p. 17).

3.2 - IDEB E INFRAESTRUTURA: O PERFIL DAS ESCOLAS PÚBLICAS NO DISTRITO FEDERAL

Buscando alcançar o objetivo de identificar as escolas de anos iniciais de ensino fundamental no Distrito Federal, os dados coletados indicaram que as escolas com maiores e menores valores do IDEB são:

TABELA 1 – Escolas analisadas nesta pesquisa distribuídas por grupos de caracterização:

Valores do IDEB das 20 escolas do DF analisadas na pesquisa						
As 5 Escolas com Maior IDEB 2011	(IDEB 7,2)	(IDEB 7,1)	(IDEB 7,0)	(IDEB 6,9)	(IDEB 6,9)	Escolas do Grupo A
A1						
As 5 Escolas com Maior IDEB 2013	(IDEB 7,6)	(IDEB 7,3)	(IDEB 7,0)	(IDEB 7,0)	(IDEB 6,9)	Escolas do Grupo A
A2						
As 5 Escolas com Menor IDEB 2011	(IDEB 3,4)	(IDEB 3,7)	(IDEB 4,1)	(IDEB 4,2)	(IDEB 4,2)	Escolas do Grupo B
B1						
As 5 Escolas com Menor IDEB 2013	(IDEB 3,4)	(IDEB 4,3)	(IDEB 4,3)	(IDEB 4,4)	(IDEB 4,4)	Escolas do Grupo B
B2						

Fonte: Inep/Elaboração da autora.

A partir da identificação das escolas, foi possível coletar dados referentes à infraestrutura de cada uma delas. Para simplificarmos a denominação das escolas, chamaremos de escolas A as escolas do grupo com maior IDEB, sendo A1 referente

a 2011 e A2 para 2013 e de escolas B as escolas do grupo com menor IDEB, sendo B1 referente a 2011 e B2 para 2013, como mostrado no quadro acima.

Para a análise qualitativa de infraestrutura, utilizamos o estudo de Neto *et al.* que propõem uma escala com valores de escore que vão de zero à 80. Nela, pode-se aferir a infraestrutura de forma objetiva, onde uma classificação taxonômica de infraestrutura com 4 categorias é proposta. São elas: Elementar, Básica, Adequada e Avançada. (NETO *et al.*, 2013)

As variáveis analisadas pela classificação dos autores, foram selecionadas de acordo com a possibilidade de dicotomização e adequabilidade, ou seja, se o item está ou não presente na escola, e se é pertencente ao tipo de escola observada. Assim, os itens relevantes à educação pública de anos iniciais do ensino fundamental do Distrito Federal, que fazem parte da análise em questão, foram dispostos em quadros, um a um, referentes às 20 escolas analisadas neste trabalho divididos da seguinte maneira:

Quadro 3 – Referente às 5 escolas de maior IDEB em 2011

Quadro 4 – Referente às 5 escolas de maior IDEB em 2013

Quadro 5 – Referente às 5 escolas de menor IDEB em 2011

Quadro 6 – Referente às 5 escolas de menor IDEB em 2013

Logo após cada quadro, uma figura que representa os itens presentes ou não nas 5 escolas do DF representadas no quadro anterior, são observadas com média do IDEB e a média da nota de Infraestrutura referentes às escolas de cada grupo.

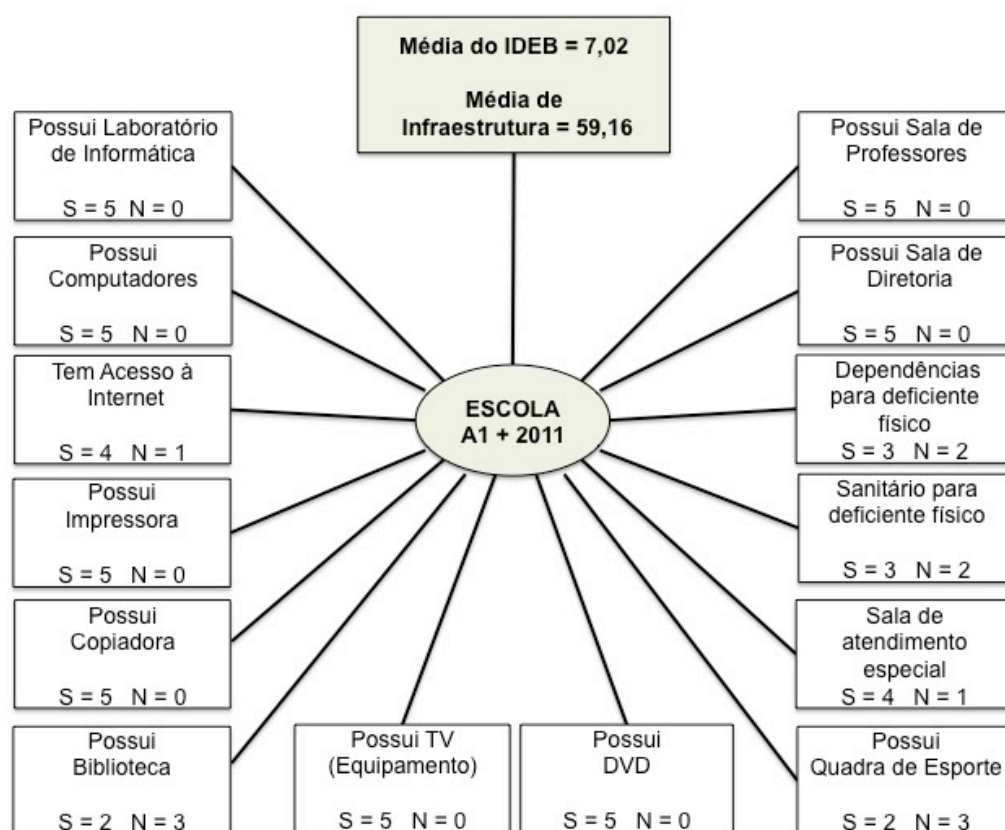
QUADRO 3 – Análise dos itens e escala de infraestrutura das 5 escolas do Distrito Federal com maiores notas no IDEB de 2011 (A1).

Itens de infraestrutura	Escolas (A1) com MAIOR IDEB no Distrito Federal 2011				
	(IDEB 7,2)	(IDEB 7,1)	IDEB (7,0)	(IDEB 6,9)	(IDEB 6,9)
1 Água	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
2 Sanitário	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
3 Cozinha	Não	Sim	Não	Sim	Sim
4 Esgoto	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
5 Energia elétrica	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
6 TV	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
7 DVD	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
8 Sala de diretoria	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
9 Computadores	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
10 Impressora	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
11 Internet	Sim	Sim	Sim	Sim	Não
12 Sala de professores	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
14 Laboratório de informática	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
15 Copiadora	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
17 Biblioteca	Sim	Não	Não	Sim	Não
18 Quadra esportiva	Sim	Não	Não	Não	Sim
19 Sanitário para deficiente físico	Sim	Não	Sim	Sim	Não
20 Dependências para deficiente físico	Sim	Não	Sim	Sim	Não
22 Sala de atendimento especial	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
Nota e Classificação de infraestrutura	Adequada (65,38)	Básica (55,09)	Básica (57,65)	Adequada (63,21)	Básica (54,49)

Fonte: Inep/QEdu/Elaboração da autora.

Todas essas escolas são bem estruturadas no quesito Elementar, mesmo que duas não possuam cozinha, porém três estão no nível Básico e duas no Avançado. Se diferenciam em biblioteca, quadra esportiva, sanitário e dependências para deficiente físico e sala de atendimento especial. A figura seguinte elabora esses itens de maneira mais clara.

FIGURA 2 – Infraestrutura das 5 escolas do DF com maior IDEB 2011 (A1)



Legenda: S = sim N = não

Fonte: Inep/QEdu/Elaboração da autora

Podemos observar que as maiores notas do IDEB em 2011 têm média 7,02 e nota de infraestrutura média próxima de 60, que demonstra um nível quase Adequado. Elas possuem boa infraestrutura elementar para o funcionamento do prédio, todas são bem equipadas com computadores com laboratório de informática, onde apenas 1 não possui internet. Deixam um pouco a desejar em termos de espaços para deficientes, para esporte e biblioteca.

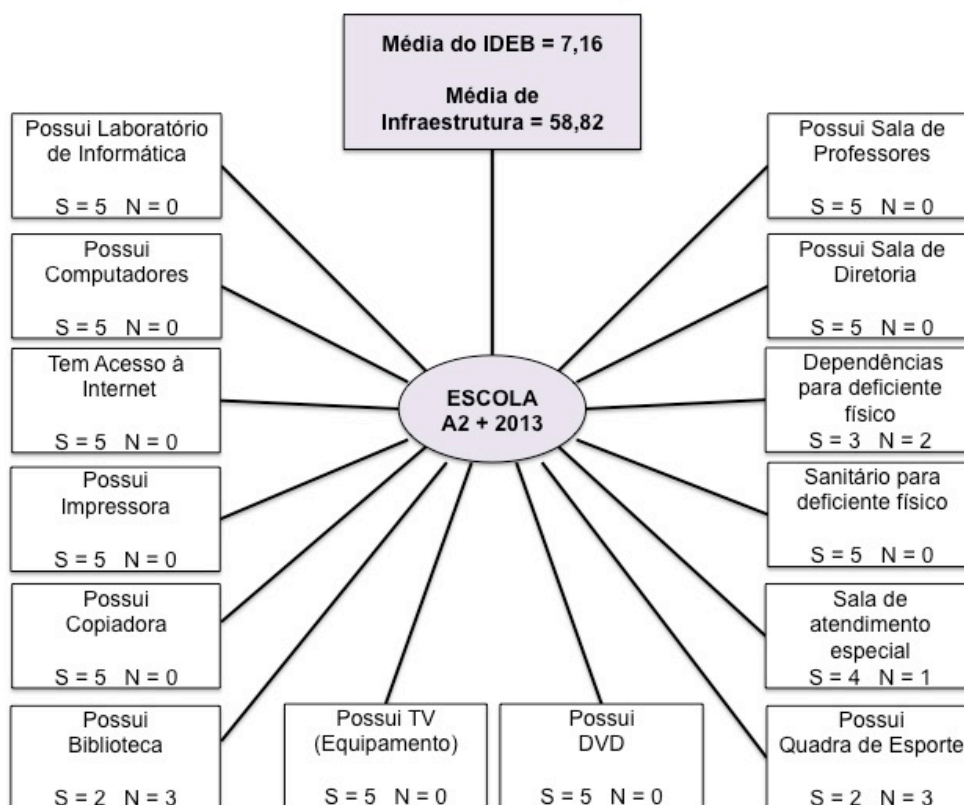
QUADRO 4 – Análise dos itens e escala de infraestrutura das 5 escolas do Distrito Federal com maiores notas no IDEB de 2013.

Itens de infraestrutura	Escolas (A2) com MAIOR IDEB no Distrito Federal 2013				
	(IDEB 7,6)	(IDEB 7,3)	(IDEB 7,0)	(IDEB 7,0)	(IDEB 6,9)
1 Água	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
2 Sanitário	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
3 Cozinha	Sim	Não	Sim	Sim	Sim
4 Esgoto	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
5 Energia elétrica	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
6 TV	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
7 DVD	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
8 Sala de diretoria	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
9 Computadores	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
10 Impressora	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
11 Internet	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
12 Sala de professores	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
14 Laboratório de informática	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
15 Copiadora	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
17 Biblioteca	Sim	Sim	Não	Não	Não
18 Quadra esportiva	Não	Sim	Não	Não	Sim
19 Sanitário para deficiente físico	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
20 Dependências para deficiente físico	Não	Sim	Não	Não	Sim
22 Sala de atendimento especial	Sim	Não	Sim	Sim	Sim
Nota e classificação de infraestrutura	Adequada (62,57)	Adequada (63,39)	Básica (58,30)	Básica (55,30)	Básica (54,54)

Fonte: Inep/QEdu/Elaboração da autora.

O perfil das escolas deste grupo é bastante similar ao do grupo anterior. Há uma mudança mais significativa na presença de sanitários para deficientes físicos.

FIGURA 3 – Infraestrutura 5 escolas do DF com maior IDEB 2013 (A2)



Legenda: S = sim N = não

Fonte: Inep/QEdu/Elaboração da autora

Diante desses dados, podemos concluir que, considerando o IDEB 2013, o perfil das escolas de anos iniciais do ensino fundamental do DF com maiores valores demonstra um nível quase Adequado apesar de ainda estar na faixa entre 50 e 60 de infraestrutura (Básica) com 58,82 de média. Elas possuem os mesmos números do grupo anterior, diferindo apenas nos quesitos internet, onde todas estão conectadas, e equipadas com sanitários especiais. Ainda é preciso melhorar a presença de ambientes para atendimento especial, esporte e leitura, como a biblioteca.

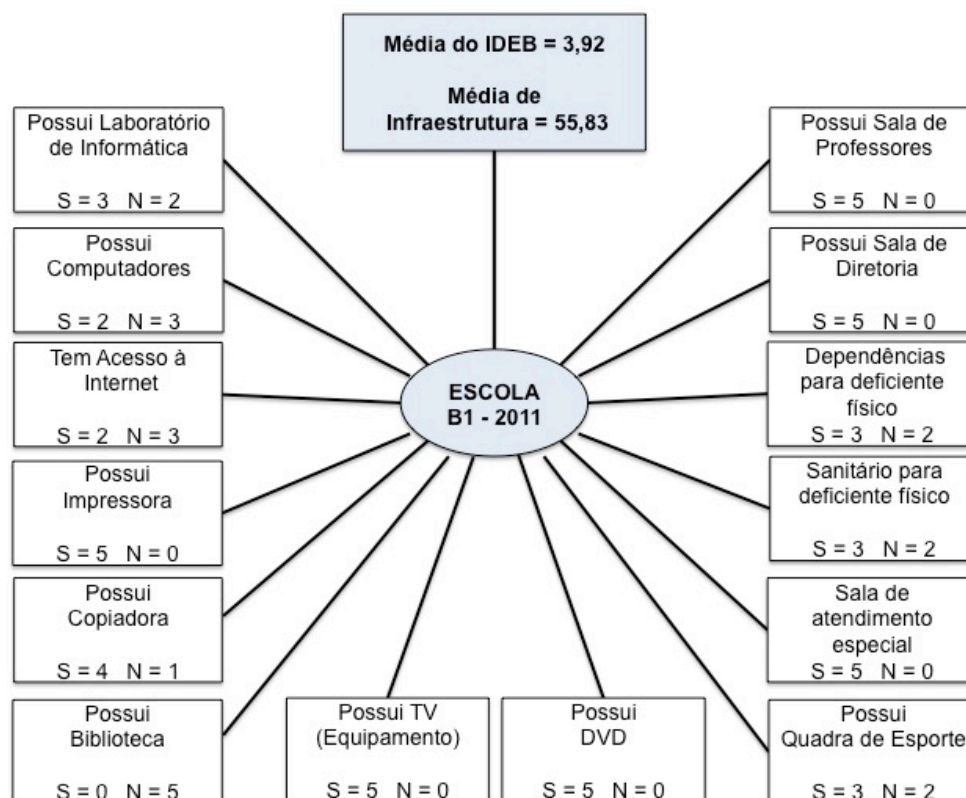
QUADRO 5 – Análise dos itens e escala de infraestrutura das 5 escolas do Distrito Federal com menores notas no IDEB de 2011.

Itens de infraestrutura	Escolas (B1) com MENOR IDEB no Distrito Federal 2011				
	(IDEB 3,4)	(IDEB 3,7)	(IDEB 4,1)	(IDEB 4,2)	(IDEB 4,2)
1 Água	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
2 Sanitário	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
3 Cozinha	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
4 Esgoto	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
5 Energia elétrica	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
6 TV	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
7 DVD	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
8 Sala de diretoria	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
9 Computadores	Não	Sim	Não	Não	Sim
10 Impressora	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
11 Internet	Não	Sim	Não	Não	Sim
12 Sala de professores	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
14 Laboratório de informática	Sim	Sim	Não	Não	Sim
15 Copiadora	Não	Sim	Sim	Sim	Sim
17 Biblioteca	Não	Não	Não	Não	Não
18 Quadra esportiva	Não	Não	Sim	Sim	Sim
19 Sanitário para deficiente físico	Sim	Não	Sim	Sim	Não
20 Dependências para deficiente físico	Sim	Não	Sim	Sim	Não
22 Sala de atendimento especial	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Nota e classificação de infraestrutura	Básica (54,84)	Básica (54,74)	Básica (54,76)	Básica (54,76)	Adequada (60,07)

Fonte: Inep/QEdu/Elaboração da autora.

O perfil das escolas do grupo B1, das menores médias em 2011, se assemelha muito com o das melhores escolas, com maior diferença em internet, computadores e biblioteca.

FIGURA 4 – Infraestrutura das 5 escolas do DF com menor IDEB 2011 (B1)



Legenda: S = sim N = não

Fonte: QEdú/Elaboração da autora

Com média 3,92 no IDEB de 2011, as escolas que demonstram o pior desempenho possuem média de infraestrutura 55,83, pouco abaixo das escolas do grupo A, que têm 58,82 e 59,16 como média. Observamos no grupo B1 apenas uma escola classificada como Adequada enquanto as demais estão classificadas como Básica. Podemos observar um item muito importante que se faz ausente em todas as escolas do grupo, nenhuma possui biblioteca. Outras 3 não têm computadores nem acesso à internet, itens que demonstram ser de grande influência para o aprendizado dos alunos. Porém, neste grupo existem mais escolas com quadras de esporte que nos anteriores (A1 e A2) onde em cada grupo, apenas duas escolas possuem.

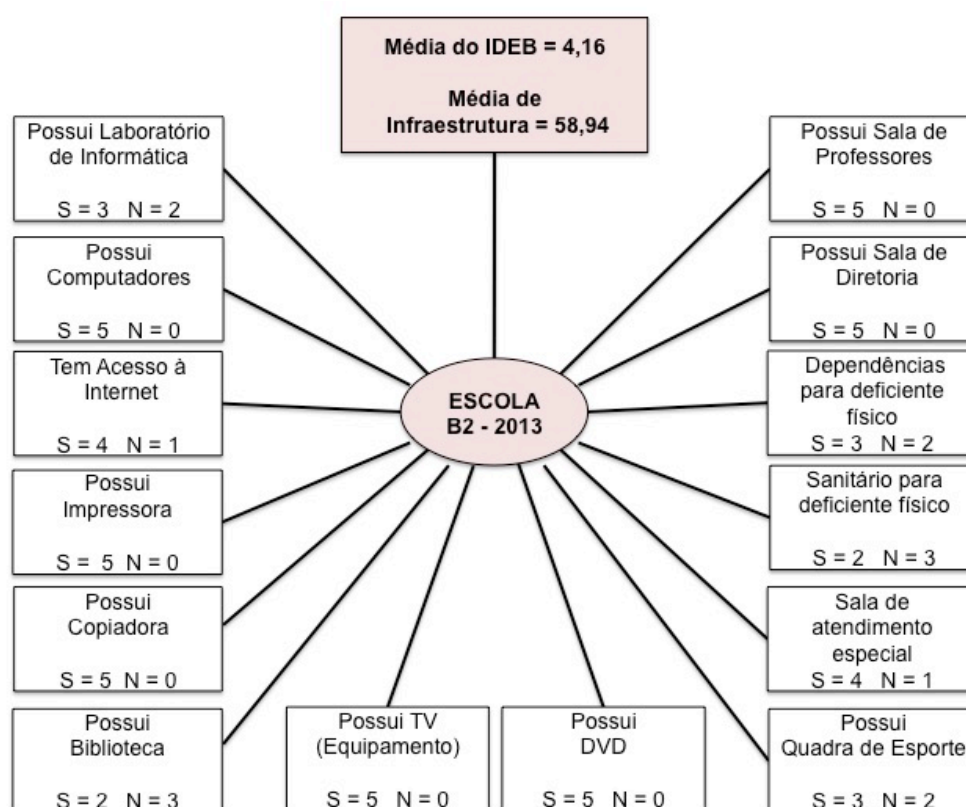
QUADRO 6 – Análise dos itens e escala de infraestrutura das 5 escolas do Distrito Federal com menores notas no IDEB de 2013.

Itens de infraestrutura	Escolas (B2) com MENOR IDEB no Distrito Federal 2013				
	(IDEB 3,4)	(IDEB 4,3)	(IDEB 4,3)	(IDEB 4,4)	(IDEB 4,4)
1 Água	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
2 Sanitário	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
3 Cozinha	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
4 Esgoto	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
5 Energia elétrica	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
6 TV	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
7 DVD	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
8 Sala de diretoria	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
9 Computadores	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
10 Impressora	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
11 Internet	Sim	Não	Sim	Sim	Sim
12 Sala de professores	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
14 Laboratório de informática	Sim	Não	Sim	Não	Sim
15 Copiadora	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
17 Biblioteca	Sim	Não	Não	Sim	Não
18 Quadra esportiva	Sim	Não	Não	Sim	Sim
19 Sanitário para deficiente físico	Não	Sim	Não	Sim	Não
20 Dependências para deficiente físico	Não	Sim	Não	Sim	sim
22 Sala de atendimento especial	Sim	Não	Sim	Sim	Sim
Nota e classificação de infraestrutura	Básica (59,36)	Básica (54,47)	Básica (54,52)	Adequada (63,24)	Adequada (63,12)

Fonte: Inep/QEdu/Elaboração da autora.

Em 2013 observa-se uma mudança qualitativa quanto a presença de computadores, biblioteca e internet. Todas estão bem equipadas e apenas uma ainda não possui conexão com a internet. Enquanto no grupo anterior nenhuma biblioteca foi constatada, neste já encontramos 2 escolas com este espaço.

FIGURA 5 – Infraestrutura das 5 escolas do DF com menor IDEB 2013 (B2)



Legenda: S = sim N = não

Fonte: QEdú/Elaboração da autora

Dessa forma, podemos concluir que, considerando o IDEB 2013, o perfil das escolas de anos iniciais do ensino fundamental do DF com menores valores é constituído por: todas possuem computadores, TV, DVD, copiadora, sala de professores e sala de diretoria. A biblioteca ainda é um espaço desprivilegiado e o laboratório de informática e a quadra de esportes são mais presentes do que ausentes. A média de infraestrutura é mais próxima à das escolas do grupo A, ultrapassando ainda, mesmo que minimamente, o escore das escolas do grupo B deste mesmo ano, o que nos mostra uma melhora na infraestrutura das escolas com

pior rendimento e uma grande semelhança à infraestrutura das escolas com bom rendimento.

Observamos que entre as escolas do grupo A, a presença de laboratórios de informática e computadores é absoluta, enquanto este mesmo quesito é ainda deficiente nas escolas com baixo IDEB. Podemos então, nos questionar se a presença dos computadores e laboratórios é fator determinante na melhora do rendimento no IDEB, pois não podemos fazer esta afirmação, por não termos conhecimento do real uso desse equipamento.

De outro modo, para entendermos melhor a classificação das escolas relacionas nos quadros acima, uma tabela (TABELA 2) foi criada com o intuito de apreciarmos mais diretamente as escalas de infraestruturas relativas aos escores obtidos:

TABELA 2 – Notas e classificação de infraestrutura relativas aos maiores e menores IDEB de 2011 e 2013

Maiores IDEB 2011 Nota e classificação de infraestrutura	(IDEB 7,2) Adequada (65,38)	(IDEB 7,1) Básica (55,09)	(IDEB 7,0) Básica (57,65)	(IDEB 6,9) Adequada (63,21)	(IDEB 6,9) Básica (54,49)	Média de infraestrutura Escolas A1 Básica 59,16	Média geral 58,99 Básica
Maiores IDEB 2013 Nota e classificação de infraestrutura	(IDEB 7,6) Adequada (62,57)	(IDEB 7,3) Adequada (63,39)	(IDEB 7,0) Básica (58,30)	(IDEB 7,0) Básica (55,30)	(IDEB 6,9) Básica (54,54)	Média de infraestrutura Escolas A2 Básica 58,82	
Menores IDEB 2011 Nota e classificação de infraestrutura	(IDEB 3,4) Básica (54,84)	(IDEB 3,7) Básica (54,74)	(IDEB 4,1) Básica (54,76)	(IDEB 4,2) Básica (54,76)	(IDEB 4,2) Adequada (60,07)	Média de infraestrutura Escolas B1 Básica 55,83	Média geral 57,38 Básica
Menores IDEB 2013 Nota e classificação de infraestrutura	(IDEB 3,4) Básica (59,36)	(IDEB 4,3) Básica (54,47)	(IDEB 4,3) Básica (54,52)	(IDEB 4,4) Adequada (63,24)	(IDEB 4,4) Adequada (63,12)	Média de infraestrutura Escolas B2 Básica 58,94	

Fonte: Inep/JESUS (2012)

Observa-se uma diferença muito pequena na escala ao compararmos as escolas do grupo A e B. Entre as escolas do grupo A encontramos 6 escolas classificadas com infraestrutura Básica e 4 com infraestrutura Adequada. Entre as escolas do grupo B encontramos 7 escolas com classificação Básica e 3 com classificação Adequada.

Podemos dizer que, nessa proporção, entre as médias com melhor rendimento no IDEB, temos 60% classificadas como Básicas e 40% classificadas como Adequadas e entre as médias com pior rendimento no IDEB, temos 70% de classificadas como Básicas e 30% classificadas como Adequadas. Ou seja, a maioria das médias analisadas têm como classificação de infraestrutura, a Básica.

Ao calcularmos as médias dos escores relativos aos anos, observamos que em 2011 o resultado da escala de infraestrutura relativo às escolas com maior IDEB (A1) foi de 59,16 frente aos 55,83 das escolas com menor rendimento no IDEB (B1). Já no ano de 2013 o escore de infraestrutura das escolas com alto IDEB (A2) ficou minimamente abaixo da média de escore das escolas com menor IDEB (B2) com 58,82 e 58,94 respectivamente.

A diferença de apenas uma escola com classificação adequada, entre as escolas do grupo A em detrimento às escolas do grupo B, se mostra pouco significativa ao observarmos os resultados à primeira vista. Essa diferença tão pequena nos faz concluir que tanto as escolas do grupo A, como as escolas do grupo B, estão no mesmo nível de infraestrutura, ou seja, na classificação Básica.

Com 59,00 de média, o escore das 10 escolas do grupo A supera a média das 10 escolas do grupo B, que ficam com 57,39. A diferença de 1,61 no escore da escala de infraestrutura representa uma diferença pequena, porém significativa ao analisarmos pormenorizadamente as tabelas que relacionam os itens utilizados pela escala.

Então podemos considerar que a infraestrutura, que se relaciona com as escolas no Distrito Federal, em geral estão classificadas como Básicas, enquanto as escolas com maior proficiência do IDEB estão mais próximas de uma infraestrutura mais Adequada. Estar no nível Básico de infraestrutura significa que, além das premissas mais elementares para o funcionamento de um prédio escolar, como água, esgoto, energia elétrica, cozinha e banheiros, elas possuem ainda sala de diretoria e equipamentos como TV, DVD, computadores e impressora. Entre as 20 escolas analisadas poucas tem biblioteca, apenas 6, ou seja 30% do total, o que representa um número muito baixo.

Curiosamente, um pouco mais presente entre as escolas com IDEB mais baixo, e que faz parte do nível acima do Básico, o Adequado, estão os espaços que permitem desenvolvimento social e psicomotor, como as quadras de esportes e parques. Mesmo que seja inversa à lógica de evolução taxonômica da escala proposta, este fator pode ser o elemento contribuinte para o equilíbrio das notas de infraestrutura entre as escolas do grupo A e B, pois significa uma elevação do índice de infraestrutura das escolas com menor rendimento no IDEB.

Mesmo que as quadras de esportes não estejam diretamente relacionadas ao rendimento em disciplinas, como português e matemática, elas ajudam no

desenvolvimento global do indivíduo, pois o esporte é também fator de inclusão social e um atrativo à permanência dos alunos na escola, diminuindo a evasão escolar. Também contribui com a autoestima e propicia mais vigor mental, já que atividade física é considerada de fundamental importância para a saúde. Além disso, o brincar é muito significativo para o desenvolvimento da criança, a quadra de esportes então representa um espaço de lazer e desenvolvimento.

A maior diferença encontrada foi a parte de tecnologia. Entre as escolas A e as escola B observamos que apenas 1 escola com maior IDEB não possui internet, mesmo tendo laboratório de informática e computadores, o que pode ser um fator momentâneo ou até um erro na hora de preencher o questionário do Censo. Já entre as escolas com menores IDEB observamos que 3 não possuem computadores, 4 não possuem laboratório de informática e 4 ainda não possuem conexão com a internet. Somado a isso, podemos observar que 8 dentre as 10 escolas do grupo B não possuem biblioteca. Ou seja, o acesso à informação e pesquisa está precarizado.

Como já citado anteriormente, as bibliotecas se mostram como o ambiente mais restrito entre todas as 20 escolas observadas, porém dentre as 10 escolas do grupo A, mesmo que 6 não possuam biblioteca, todas possuem computadores conectados à internet como foi dito há pouco. Isso mostra que mesmo sem o acesso à livros e conteúdos em plataformas físicas e sem contato com espaço de leitura, o acesso aos conteúdos está assegurado. Assim, podemos observar a importância da presença da tecnologia aliada à informação nas escolas, principalmente naquelas em que as bibliotecas se fazem ausentes.

Porém, para podermos afirmar categoricamente que a presença de laboratórios de informática e computadores é o fator fundamental da elevação dos números do IDEB, uma investigação qualitativa sobre o uso desses espaços deve ser feita. E lembrando que, é de fundamental importância que se observem os demais fatores, intra e extraescolares, relacionados ao desempenho dos alunos, pois é preciso observa o contexto global de escola, e que este trabalho observou apenas o indicador infraestrutura escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista as análises feitas sobre os dados observados, devo admitir certa surpresa ao observar tão pouca diferença entre as infraestruturas analisadas nesse trabalho quando relacionadas ao indicador de qualidade em voga atualmente, o IDEB. Surpresa também em observar tão poucas escolas com nível Avançado no país, tão poucas escolas com o nível Adequado e tantas escolas ainda no nível Elementar de infraestrutura.

Mesmo que o IDEB seja um indicador tão impreciso para averiguarmos a qualidade total da educação das instituições de ensino, diante de tantos fatores intrínsecos a esta questão, como vistos ao longo deste trabalho, precisamos ter em mente que um sistema de avaliação, ainda que impreciso, possibilita a discussão acerca dos propósitos da educação e nos coloca em posição de questionar sobre a totalidade de fatores relacionados a ela. E pensar sobre a qualidade da escola que estamos oferecendo aos milhares de estudantes deste país.

Então, que escola estamos oferecendo para nossas crianças? Que lugar é esse? O que ela proporciona para os jovens e para os professores, que ali permanecem por muito mais tempo que eles?

Como ressaltou Jesus (2012, p.20), “a proposta não é mudar variáveis, mas escolas; não é perseguir elevação do IDEB, mas é buscar um perfil nacional de escolas públicas, com boa estrutura de apoio ao processo ensino-aprendizagem”. Enfrentamos o desafio de tornar mais igualitária a condição das escolas entre as regiões, e mais adequadas também, para que então esta avaliação possa oferecer resultados mais justos e realmente significativos. Afinal, os sujeitos, as relações pedagógicas e a escola devem ser muito mais importantes, como foco da qualidade, do que alcançar uma meta estatística.

Somado a esta perspectiva observamos, como explicam Alves e Soares (2013), que indicadores finalísticos nem sempre traduzem efeitos socialmente justos, mais globais. No caso, o IDEB se associa mais à ideia de resultado finalístico, onde não são considerados os meios e os processos pelos quais se obtém os resultados. Sendo assim, o IDEB é um indicador impreciso para aferirmos a qualidade da educação necessária que englobe o processo educativo como um todo.

Assim, sobre o IDEB e as escolas, é importante lembrar as palavras da autora:

Não basta mexer na estrutura física ou tecnológica das escolas para que a qualidade da educação e, conseqüentemente, o IDEB melhore. Todavia, ao analisar o IDEB não se deve perseguir mudá-lo até 2021, mas se deve perseguir mudanças nas escolas, tornando-as mais equitativas, tanto em seus recursos físicos e materiais, quanto humanos. O perfil de unidade escolar traçado no presente estudo aponta não para variáveis que, se manipuladas, impactarão no IDEB, mas para um perfil de escola. (JESUS, 2012, p. 19)

É evidente que o português e a matemática são fundamentais para aquisição de autonomia e base para a compreensão de outros conhecimentos e para as demais disciplinas, científicas e humanas, ministradas nas escolas ao longo de toda educação fundamental e no ensino médio. Assim, considero que o IDEB, apesar de suas falhas e limitações, pode ser um grande aliado frente aos desafios que o Brasil persegue para a melhoria da qualidade do ensino ofertado. Se bem utilizado pelos gestores e professores pode ser grande aliado para implementação de mudanças qualitativas em suas práticas.

Como foi ressaltado por Jesus (2012), o aumento no IDEB não quer dizer necessariamente um aumento na qualidade da educação dos estabelecimentos de ensino, pois “grande parte dos professores desconhece o significado do IDEB, sendo o mesmo mais utilizado para fins de gestão e políticas públicas, do que com finalidade pedagógica”. (JESUS, 2012, p. 10)

Avaliações são úteis quando professores e gestores as utilizam de maneira a entender os pontos que precisam de melhorias, pois avaliações permitem que mudanças ocorram, principalmente, de dentro para fora, ou seja, a partir do coração da educação, onde ela acontece diariamente, onde as relações entre os sujeitos se tornam significativas e a subjetividade de toda a gama de fatores acontece. Da sala de aula para o pátio, para a rua, para a cidade e para a sociedade. Avaliações fazem sentido quando há busca por qualidade ou melhorias.

Como ressaltam Dourado e Oliveira (2009), a qualidade da educação deve ser vista em perspectiva polissêmica, ou seja, abrangendo diversos significados. Assim, entendo que o conceito de qualidade da educação, deve compreender uma concepção de mundo, de homem e de sociedade e são essas concepções que definem os elementos para precisar e avaliar os atributos desejáveis de um processo educativo de qualidade social. É de fundamental importância o investimento no capital humano, a valorização profissional com melhores condições

e recursos para o trabalho, melhoria salarial e principalmente, a formação adequada dos professores, orientadores, pedagogos e gestores.

Acrescento nessas considerações finais, que site QEdu foi de grande utilidade para esta pesquisa e se mostrou funcional e intuitivo, assim como é sua proposta. Iniciativas como esta fazem com que o IDEB seja mais um aliado para que mudanças aconteçam e que ele possa ser utilizado por professores e gestores de maneira qualitativa em suas práticas, juntamente com as demais formas de avaliação, para buscar soluções e caminhos para os problemas que a educação pública, e também privada, enfrenta hoje.

Seguindo este pensamento, o material de avaliação proposto pelo INEP juntamente com a Unicef, intitulado 'Indicadores da Qualidade na Educação' pode ser de grande valia se bem utilizado pois abrange importantes indicadores desconsiderados pelo IDEB. Este documento nos lembra que escolas de qualidade são instituições com "espaços educativos organizados, limpos, arejados, agradáveis, cuidados, com flores e árvores, móveis, equipamentos e materiais didáticos adequados à realidade da escola, com recursos que permitam a prestação de serviços de qualidade aos alunos" (UNICEF, PNUD e INEP-MEC, 2004, p. 41)

É imprescindível que o ensino fundamental de séries iniciais, mesmo alcançando e superando as metas propostas pelo Governo Federal, assim como todos os outros níveis da educação, continue sendo aprimorado, no que se refere ao ensino e à qualidade da infraestrutura e formação docente.

Professores e gestores, sociedade civil e responsáveis, sabendo se utilizar dos recursos disponíveis e também, propor políticas públicas de educação, podem cobrar do Governo Federal o cumprimento das diretrizes presentes na lei, como condições adequadas de trabalho com garantia de padrão de qualidade.

E para isso é preciso voltar os olhares à todos os indicadores de qualidade intra e extraescolares e ter em mente, como ressaltou Soares (2013), que a escola de qualidade "é aquela que tem como valor fundamental a garantia dos direitos de aprendizagem de seus alunos, dispõe de infraestrutura necessária, ensina o que é relevante e pertinente através de processos eficazes e utiliza os recursos disponíveis, sem desperdício". (SOARES e ALVES, 2013, p. 148)

Como foi ressaltado na Convenção sobre os Direitos da Criança (ONU, 1989) "a educação deve permitir à criança desenvolver, na forma mais completa possível, o seu potencial cognitivo, emocional e criativo". Soares e Alves (2013)

complementam essa afirmação quando colocam que todos podem desenvolver suas potencialidades se expostos a um ambiente educacional apropriado, e muitos não desenvolvem suas competências, em parte, devido à deficiência da escola que frequentam.

E para isso precisamos ter recursos realmente disponíveis buscando alcançar um nível equitativo e Adequado de infraestrutura como padrão nacional.

Ao observar o diferencial encontrado sobre a presença dos computadores e dos laboratórios de informática, penso que um estudo sobre o uso desses espaços faz-se necessário para compreendermos o valor do indicador infraestrutura nesse contexto tecnológico sócio-informacional. Nos encontramos numa época onde o acesso à internet é globalizado e o estranhamento digital já não é tão grande, pois a presença da internet nos celulares é quase que unanime, assim o convívio virtual e a força das redes sociais, levou a internet aos espaços de convívio social nos deixando constantemente conectados. Assim, o estudo dos usos dos laboratórios de informática, dos computadores e da internet se mostra relevante.

Para a melhoria da qualidade da educação não basta que índices de proficiência sejam alcançados é preciso prover as condições Adequadas para o desenvolvimento integral do educando levando em consideração o momento histórico em que nos encontramos.

Ao terminar esta pesquisa observo que outras formas metodológicas poderiam ter servido a esta questão, com o intuito de abranger mais especificamente a questão da qualidade, como por exemplo, partir das notas de infraestrutura para uma análise qualitativa mais detalhada de escolas no nível Avançado, semelhante à pesquisa de Jesus (2012), porém em uma perspectiva mais pontual, podendo ser um estudo de caso, por exemplo.

Sendo a garantia da qualidade da educação direito assegurado pela Constituição Federal e a LDB, que vem assegurar condições adequadas de trabalho, precisamos nos indagar: Qualidade referente a quê? Adequada para quê?

As colocações nas leis quando subjetivas abrem margem para interpretações minimalistas. Quando falamos em qualidade e condições adequadas sem especificarmos o que é a qualidade, e quais são essas condições, abrimos espaço para que a lei seja bonita no papel mas falha em seu cumprimento. É preciso que se esses padrões sejam estabelecidos, que a definição de qualidade se vincule à educação de forma mais objetiva, e que, assim como as condições de trabalho,

estejam diretamente ligadas ao projeto de homem e mundo que essa educação vem formar. E indicadores de avaliações em larga escala não podem sintetizar essa compreensão quando utilizados isoladamente, e pior ainda, como fator de bonificação.

Então, é necessário que existam parâmetros de qualidade para todos os indicadores. Assim, os espaços e os materiais podem ser incluídos e avaliados devidamente, sabendo que a forma como os utilizamos e o sentido que damos a eles é que fazem a diferença. O conceito de qualidade deve atender à educação globalmente.

Para finalizar, especificamente em relação à infraestrutura, ainda é preciso muito trabalho para alcançar uma maior equidade entre as escolas do país. Que tenhamos o conceito Adequado, proposto pelo estudo de Neto *et al.*(2013), como o padrão de qualidade mínimo aceitado, para isso, é preciso transformar urgentemente as escolas de nível Elementar, para que este nível de classificação seja extinto dos nossos índices de infraestrutura observados. Que este seja um dos objetivos tão almejados quanto atingir a meta nacional para uma educação de média 6,0 no IDEB, tão valorizado pelo Governo Federal como meta de qualidade para este indicador.

Mas não só isso. É preciso que outros estudos lancem olhar sobre as outras variáveis que contribuem para a qualidade da educação brasileira. As políticas públicas precisam direcionar seus esforços para o capital humano. Pensar um projeto de curto, médio e longo prazo para formação de professores, profissionais que enfrentam diariamente as dificuldades de trabalhar em escolas tão elementares, com salários igualmente elementares. Investir na melhoria dos salários, planos de carreira e condições de trabalho e de vida desses sujeitos, que são a base da formação intelectual de uma nação. Profissionais da educação, tão necessários para o desenvolvimento de um país e para a construção de uma democracia verdadeiramente cidadã e de um futuro rumo ao progresso.

PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

(...) todo ser humano, como o ponto singular de um holograma, contém o cosmo em si. Pode-se dizer também que todo indivíduo, mesmo aquele reduzido à mais banal das vidas, constitui um cosmo. Contém a multiplicidade interior, as personalidades virtuais, uma infinidade de personagens quiméricos, uma poliexistência no real e no imaginário, o sono e a vigília, a obediência e a transgressão, o ostensivo e o secreto, efervescência larva em suas cavernas e abismos insondáveis. Cada um contém galáxias de sonhos e de fantasias, impulsos indomáveis de desejos e de amores, abismos de infelicidade, vastidões de indiferença gelada, clarões de lucidez, tempestades de demência...

Cada um contém uma solidão inacreditável, uma pluralidade extraordinária, um cosmo insondável.

O cosmo secreto, Edgar Morin, p.93 2007

Tendo em vista as conclusões desta pesquisa e a conjuntura atual da sociedade, entender as mudanças tecnológicas e informacionais que estão transformando nossa forma de comunicação e relacionar esse contexto com a infraestrutura para a educação, seria um questionamento mais complexo e possível de ser sistematizado e levado a nível de Mestrado. A investigação acerca dos meios e didáticas para uma educação de vanguarda, também se configura como foco do meu interesse para estudos futuros.

Muitos lugares do mundo já estão colocando em prática ambientes e modelos pedagógicos de inovação com vistas à formação de um ser humano integral, capaz de se colocar no mundo autonomamente e de forma cidadã. Sujeito este, a par da complexidade do mundo contemporâneo, onde as necessidades de um conhecimento multifacetado e com potencial criativo se fazem presentes, perante o estágio em que se encontra a humanidade, tão necessitada de cuidados e soluções urgentes para tantos problemas em escala global.

A Finlândia é um país que vem percorrendo esse caminho, apenas para citar um exemplo. Apesar da realidade educacional brasileira estar muito distante da realidade daquela sociedade, é inegável que estudá-la e compreendê-la é de grande valia para evoluirmos nosso sistema educacional como um todo, seja pensando em construir escolas onde elas não existam, seja pensando em englobar tecnologias

onde elas já se fazem inseridas no cotidiano dos alunos, porém ausentes nas instituições.

A arquitetura dos prédios escolares e dos ambientes internos das salas de aula em conformidade com esta realidade tão sólida, mas ao mesmo tempo tão líquida, como diria Bauman, em constante transformação, assim como o design das formas e dos objetos relacionados à educação, são também de grande interesse para futuros estudos. Nesse universo, os materiais didáticos, físicos e digitais, os jogos e brinquedos, os mobiliários internos e toda a gama de relações entre o homem e o meio, no ambiente educativo formal e informal, são incluídos. O homem transforma o meio. E o meio, transforma o homem? Como?

O foco na relação entre ambiente e aprendizagem pode ser uma forma mais objetiva de análise dentro deste universo. Em relação à perspectiva de metodologia de investigação, penso no artifício audiovisual e nas interfaces digitais como possíveis instrumentos metodológicos para análise de pesquisa, podendo disso resultar em conteúdos disponibilizados virtualmente ou por publicações em forma de documentários ou séries fotográficas, por exemplo, pois essa realidade já faz parte da minha vida profissional.

Sendo assim, a psicologia ambiental, associada ao design de produtos, de jogos, de processos e de interiores, assim como a arquitetura e claro, pedagogias mais livres e abertas, que respeitem holisticamente o homem e a diversidade deste mundo complexo, são áreas do conhecimento acadêmico possíveis de serem exploradas para estudos de Mestrado e Doutorado.

Que venha o futuro e que ele faça de mim o meu melhor.

REFERÊNCIAS

ALVES, M. T., e SOARES, J. Contexto escolar e indicadores educacionais: condições desiguais para a efetivação de uma política de avaliação educacional. **Educação e Pesquisa**, v. 39, p. 177-194, jan./mar 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 6.094**, de 24 de abril de 2007.

_____. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96**. Brasília : 1996

DOURADO, L. F., e OLIVEIRA, J. F. A Qualidade da educação: Perspectivas e desafios. Unicamp, **Caderno Cedes**, v. 29, n. 78, maio/agosto 2009

DOURADO, L. F., OLIVEIRA, J. F. e SANTOS, C. **A qualidade da educação: conceitos e definições**. MEC, Inep e OEA, 2007.

GIL, A. C. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

INEP. **O que é o Pisa**. < <http://portal.inep.gov.br/pisa-programa-internacional-de-avaliacao-de-alunos> >.Brasília: INEP/Ministério da Educação. Acessado em 2015.

JESUS, G. R. Políticas públicas e condições da educação básica no Brasil: análise da Índice de Desenvolvimento da Educação Básica à luz de fatores contextuais. In: CUNHA, C., SOUSA, J. V. e SILVA, M. A. (Org.). **Avaliação de políticas públicas de educação**. Brasília: Faculdade de Educação, Universidade de Brasília; Liber Livros, 2012. p. 3 – 22

MARTINS JUNIOR, J. **Como escrever trabalhos de conclusão de curso**. Instruções para planejar e montar, desenvolver, concluir, redigir e apresentar trabalhos monográficos e artigos. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MORIN, Edgar. **O método 5: a humanidade da humanidade**. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

_____. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

NETO, J. S., et al.. Uma escala para medir a infraestrutura escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**. Vol. 24., jan./abr 2013, p. 78-99.

OLIVEIRA, A.P. **Avaliação e regulação da educação**: a Prova Brasil como política de regulação da rede pública do Distrito Federal. Brasília: Líber Livro; Faculdade de Educação/Universidade de Brasília, 2012.

OLIVEIRA, R. P., ARAUJO, G. C. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**. N. 28, jan./fev./mar./abr., 2005.

QEDU. 2013. <<http://www.qedu.org.br/>>

SANTOS, C., NOGUEIRA, D. X., e JESUS, G. R. **Qualidade na educação e reformas educacionais**: Análise do desempenho educacional brasileiro por meio do índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB). 2014. Disponível em: [http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT1/GT1_Comunicacao/Catarina deAlmeidaSantos_GT1_Integral.pdf](http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT1/GT1_Comunicacao/Catarina%20deAlmeidaSantos_GT1_Integral.pdf) Acesso em 04 jul 2015.

SOARES, J. F., e ALVES, M. G. Escolas de ensino fundamental: Contextualização dos resultados. **Revista Retratos da Escola**. V.7, 2013, p. 145-158.

Unicef, PNUD, e Inep-MEC. **Indicadores da Qualidade na Educação**. São Paulo: Ação Educativa, 2004.

APÊNDICE A - Base de dados desta pesquisa

QUADRO 7 - Escolas com o Maior e Menor IDEB no DF/ 2011

Código da escola	Nome da Escola	Nota do IDEB
53.001.800	EC DO SMU	6,9
53.007.000	EC IPE	6,9
53.001.605	EC 305 SUL	7
53.001.648	EC 314 SUL	7,1
53.013.352	COL MILITAR DOM PEDRO II	7,2
53.068.211	CEF MIGUEL ARCANJO	3,4
53.006.232	EC 07 DE PLANALTINA	3,7
53.068.068	CED DONA AMERICA GUIMARAES	4,1
53.014.618	EC 803 DO RECANTO DAS EMAS	4,2
53.006.054	CED VARZEAS	4,2

QUADRO 8 - Escolas com o Maior e Menor IDEB no DF/ 2013

Código da escola	Nome da Escola	Nota do IDEB
53.007.140	EC 05 DO NUCLEO BANDEIRNTE	6,9
53.007.018	EC KANEGAE	7,0
53.001.621	EC 308 SUL	7,0
53.013.352	COL MILITAR DOM PEDRO II	7,3
53.001.478	EC 106 NORTE	7,6
53.006.720	CED DO PAD-DF	3,4
53.006.232	EC 07 DE PLANALTINA	4,3
53.012.070	EC AGUILHADA	4,3
53.006.054	CED VARZEAS	4,4
53.068.122	CEF 28 DE CEILÂNDIA	4,4